

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

MARIA REGINA FONTANA CONTARINI

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PROCESSO PEDAGÓGICO DE UMA
ESTUDANTE COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM
ESCOLA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY (ES)**

**SÃO MATEUS-ES
2020**

MARIA REGINA FONTANA CONTARINI

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PROCESSO PEDAGÓGICO DE UMA
ESTUDANTE COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM
ESCOLA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY (ES)

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, Ciência e Tecnologia.

Orientadora: Professora Doutora Nilda da Silva Pereira.

SÃO MATEUS - ES
2020

FICHA CATALOGRÁFICA

MARIA REGINA FONTANA CONTARINI

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PROCESSO PEDAGÓGICO DE UMA
ESTUDANTE COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM
ESCOLA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY (ES)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 24 de abril de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Nilda da Silva Pereira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Profa. Dra. Kátia Gonçalves Castor
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Isabel Matos Nunes
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor Deus, por ser o primeiro Mestre, por ter me dado força e saúde para superar as dificuldades.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, direção, coordenação, equipe técnica e pedagógica, pelo ambiente acolhedor.

À orientadora, Professora Doutora Nilda da Silva Pereira, pelo suporte, incentivo, competência e respeito com que conduziu este processo, do seu início até o resultado final. Sem a qual eu não teria obtido êxito.

Às professoras Doutora Isabel Matos Nunes (UFES) e Doutora Kátia Gonçalves Castor (IFES) que participaram e colaboraram com valiosas contribuições, no exame de qualificação e banca de defesa.

Aos colegas da turma cinco, que em meio a muitas brincadeiras sempre estabeleceram apoio mútuo. Já sinto saudades.

Gratidão a minha saudosa Mãe que faleceu logo após minha Qualificação. Sempre foi minha incentivadora. A ela minha dedicação e esforço para vencer essa batalha.

Às minhas irmãs Gleisires e Suzana. Aos sobrinhos Lara e Gabriel, pelos apoios nos momentos de angústia.

Ao meu esposo Evandro, pela atenção incansável, que sem reclamar sempre me levando e buscando para os momentos de estudo e trabalho.

Aos meus enteados: Paula e Leandro pela paciência e apoio.

Estendo os agradecimentos a toda Equipe Escolar da E.M.E.I.F. São Paulo, pelo acolhimento, e às professoras pela dedicação e maestria nas entrevistas.

À aluna “Maria” e sua mãe, pelo entusiasmo, dedicação, apoio e desafios, no qual culminou em um novo olhar sobre ensino-aprendizagem.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação.
Muito obrigada!

RESUMO

CONTARINI, MARIA REGINA FONTANA. *Educação inclusiva*: o processo pedagógico de uma estudante com dificuldade de aprendizagem em escola municipal de Presidente Kennedy (ES)

O presente estudo tem como objetivo geral compreender o fazer pedagógico no processo educacional de uma aluna com dificuldade de aprendizagem, analisando o procedimento educativo e a aplicação das teorias da educação de forma empírica. Entende-se que a ação pedagógica deve consistir na elaboração de programas de intervenção adaptados às características de aprendizagem específicas de cada criança e no espaço em que ocorre essa aprendizagem. Incluir alunos com dificuldades de aprendizagem é um grande desafio. Isso, na maioria das vezes, ainda não ocorre na escola. O sistema educativo brasileiro costuma padronizar o processo de ensino, não observando as particularidades e necessidades de cada aluno. Para uma educação realmente inclusiva é necessário repensar o processo de ensino e aprendizagem conhecendo e compreendendo as adversidades físicas ou culturais, as múltiplas diversidades, sejam elas físicas ou culturais, necessitando ser plurissignificativa e construir um currículo contextualizado, em que esteja presente a equidade. Como objeto de pesquisa delimitou-se o estudo ao caso de uma aluna, com oito anos de idade, diagnosticada com déficit intelectual, limitação elaborativa, déficit cognitivo idade mental inferior à cronológica, bem como comprometimento da linguagem, com testes psiquiátricos e fonoaudiológicos com a estudante, durante o período do estudo, realizados em 2017 a 2019. A pesquisa desenvolvida caracteriza-se como exploratória de abordagem qualitativa e de pesquisa-ação. Os resultados encontrados foram avaliados por tratamento descritivo, analisadas as pesquisas e laudos médicos da aluna. Foram realizadas avaliações diagnósticas e traçadas as metas. A partir das teorias, nas perspectivas de Piaget, Vygotsky e Gardner, elaboramos um planejamento direcionado, específico à necessidade da aluna em processo de alfabetização. O resultado da pesquisa demonstra que a aluna passou a ter autoestima, teve avanços em relação à linguagem, psicomotricidade, cognição, pensamento lógico-matemático, assiduidade, ao relacionamento interpessoal e leitura/escrita de palavras simples. O trabalho de alfabetização que construímos com a estudante culminou em um e-book portfólio descritivo (produto da pesquisa).

Palavras-Chave: Dificuldades de Aprendizagem. Educação Inclusiva. Intervenções pedagógico-metodológicas.

ABSTRACT

CONTARINI, MARIA REGINA FONTANA. *Inclusive education*: the pedagogical process of a student with learning difficulties in a municipal school in Presidente Kennedy (ES)

This study's objective is to comprehend the pedagogical process and evaluate the learning environment while teaching a special needs student. It seeks to analyse the relevance of the procedures and theoretical approaches for literacy. Piaget, Vygotsky and Gardner are the references and framework for this investigation. The intervention and instructional program design consisted in adapting methods to each individual needs of an eight year old child for two years. It included evaluations offered by a multidisciplinary team including a Psychiatrist and Speech Pathologist. They diagnosed the learning disability due to intellectual and developmental delay, compromised speech and deficit of the executive functions. The development of this work was registered in the form of an e-book and shows that despite all challenges the child achieved her learning goals by improving her communication, coordination and motor skills; as well as logical thinking, mathematical computing and writing ability. Overall, it was possible to improve her attendance, increase her interpersonal skills and self esteem. In conclusion, the accomodation of students with learning disabilities is a huge challenge to schools. Brazilian school system tends to often dismiss any need to provide options to students who do not fit the norm. This work argues that for inclusion to occur the educational system needs to rethink the instructional process taking in consideration the intellectual or physical adversities a child may have. In order to achieve equity a curriculum must also attend to the cultural diversity and plurality of its inclusive strategies.

Key Words: Learning disability. Inclusion. Individual Educational Plan (IEP).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
Capítulo I - O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA	14
1.1 A estrutura piagetiana da aprendizagem	14
1.2 O desenvolvimento da aprendizagem para Vygotsky	19
1.3 A inteligência múltipla de Gardner	21
1.4 A dificuldade de aprendizagem.....	24
Capítulo II - CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	27
2.1 A inclusão educativa das pessoas com necessidades especiais	27
2.2 Legislação da inclusão educativa no Brasil	32
2.3 Os desafios da inclusão escolar	36
Capítulo III - AS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICO-METODOLÓGICAS COM A ALUNA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: RESULTADOS E DISCUSSÕES ...	43
3.1 A avaliação diagnóstica da estudante.....	43
3.2 As apropriações dos pressupostos teórico-pedagógicos	45
3.3 As intervenções pedagógico-metodológicas, discussões e resultados	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS.....	58
APÊNDICE I – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	63
APÊNDICE II – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	68
APÊNDICE III – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	73
APÊNDICE IV – PORTFÓLIO E-BOOK – A evolução dos resultados no processo de ensino-aprendizagem	74

INTRODUÇÃO

Nasci na cidade de Presidente Kennedy, Estado do Espírito Santo, em uma família de doze irmãos. Quando ainda pequena meus pais decidiram mudar para a cidade de Cachoeiro de Itapemirim-ES. Desde criança meu sonho era ser professora, todavia precisei começar a trabalhar em outras áreas para ajudar nas despesas familiares. Porém, consegui cursar o Magistério, no Colégio Ateneu Cachoeirense, concluindo em 1988. Em 2005, me formei em Letras (português e literatura), no Centro Universitário São Camilo, em Cachoeiro de Itapemirim. Em 2007, cursei Especialização em Educação Inclusiva, na S Faculdades Integradas de Jacarepaguá-SP. Voltei a fazer graduação em Pedagogia e Especialização em Letras (português e literatura), Universidade Nove de Julho – UNINOVE, em São Paulo, formando em 2009. Além disso, em 2011, me especializei em Administração, Supervisão Escolar, no município de Alegre - ES.

Profissionalmente, exerci as funções de professora nas áreas de língua portuguesa e artes. Também atuei como coordenadora pedagógica, pedagoga e na educação especial na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE, de Cachoeiro de Itapemirim, vindo me firmar na área da educação do município de Presidente Kennedy, onde atualmente atuo na Educação Infantil. Dedico-me ao trabalho docente com muito afinco e tenho plena consciência de que, como professora, preciso-me aperfeiçoar os conhecimentos para que minhas ações pedagógicas sejam pautadas nos saberes científicos e não somente saberes pragmáticos.

O Mestrado, além de significar um sonho, um desejo, significa uma necessidade profissional, pois, sei da importância da qualificação profissional para o desenvolvimento de práticas pedagógicas alicerçadas em estudos, leituras e conhecimento acadêmico. Meu interesse em cursar o mestrado visa também qualificar minha formação para compreender o processo educacional de alunos com dificuldades de aprendizagem e, com isso, ajudar a transformar a prática inclusiva.

A Educação brasileira requer atender a diversidade dos alunos e suas necessidades, inclusive os sujeitos com dificuldades de aprendizagem, tema deste estudo. A dificuldade de aprendizagem, muitas vezes, não está relacionada aos problemas de

abordagem pedagógica, ou seja, está associado a outras instâncias, pois, mesmo após uma mudança na abordagem educacional do professor, o aluno continua apresentando os mesmos resultados insuficientes. Isso aponta para a necessidade de uma investigação mais aprofundada, que poderá elucidar as reais causas da dificuldade em questão. Então, a escola e os profissionais da educação necessitam observar, estudar e propor ações que possam ajudar esses sujeitos a superar essa dificuldade no decorrer do processo ensino-aprendizagem.

O trabalho do mestrado propõe uma reflexão sobre os desafios de se buscar melhores metodologias específicas de ensino para se trabalhar com os estudantes com dificuldades aprendizado. Para o desenvolvimento da dissertação foi realizado um estudo qualitativo, que se consolidou em uma proposta educacional que visa a formação dos alunos a partir das suas necessidades especiais. No sentido de superar as dificuldades e alcançar êxito em suas aprendizagens, propomos uma educação pautada no estudante e não no professor ou no conteúdo.

Nosso problema de pesquisa procura responder um questionamento que nos inquieta, *como ocorre o processo pedagógico de alunos com dificuldades de aprendizagem?* Temos como hipóteses que o processo pedagógico deve consistir na elaboração de programas de intervenção adaptados às características de aprendizagem específicos de cada criança e no meio ambiente em que ocorre essa aprendizagem. Provavelmente um ambiente calmo e previsível, promovido de forma estruturada para favorecer a aprendizagem, minimiza as dificuldades de comunicação, interação e comportamento.

É comum no ambiente escolar encontramos estudantes desinteressados, agressivos e com problemas de relacionamento com os colegas. Tais dificuldades podem resultar em faltas de aulas, repetência ou evasão escolar, além de se ter a probabilidade de se prejudicarem no mercado de trabalho, por falta de estudos. Nesse cenário, a relação de professor e aluno também se torna conflituosa, prejudicando o processo ensino-aprendizagem em seu desenvolvimento e qualidade.

A educação atual requer, cada vez mais, desenvolvimento de competências e habilidades de alunos. Então, é preciso estudar meios para que haja um cumprimento pleno dos objetivos de ensinar alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem. Por isso, que escolhemos este tema para aprofundar no mestrado.

Cada um dos atrasos entre os alunos ocorre em diferentes níveis de gravidades e determinados problemas de aprendizado pode conduzir aos problemas comportamentais. No geral, isso reforça a ideia do déficit cognitivo. Média de 30 a 40% dos alunos brasileiros apresentam alguma dificuldade de aprendizagem (CIASCA, 2003). As dificuldades de aprendizagem de alunos exigem didáticas específicas. Mas, isso muitas vezes, não é tarefa simples. Quando o professor percebe dificuldades de aprendizagem na criança, cabe a ele procurar conhecer as causas dessa dificuldade, e não fazer suposições quanto ao não rendimento.

Incluir alunos com dificuldades de aprendizagem é um grande desafio, pois, o sistema educativo brasileiro costuma padronizar o processo de ensino, não observando as particularidades e necessidades de cada aluno. Teorizar e desenvolver práticas de enfrentamentos às dificuldades de aprendizagens auxilia nas práxis reflexivas da educação especial. É importante repensar o ensino-aprendizagem conhecendo e valorizando as adversidades físicas ou culturais. No ensino e aprendizagem podem objetivar a valorização das múltiplas diversidades, sejam elas físicas ou culturais. A escola inclusiva necessita ser plurissignificativa, construir um currículo contextualizado, que seja amplo e flexível.

Aderir à inclusão necessita de acessibilidade que favoreça a construção de uma escola aberta, onde esteja presente a equidade, ou seja, conforme versa o artigo 5º, caput, da Constituição Federal. Mais do que uma igualdade formal perante a lei se destaca a igualdade material. O que se esquadrinha é uma igualdade proporcional porque não se podem tratar igualmente situações provenientes de fatos desiguais. Dar tratamento isonômico às partes significa tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na exata medida de suas desigualdades.

Neste caso, não podemos exigir procedimentos iguais para todos os estudantes em numa sala de aula. Se a uma pessoa possui necessidades especiais, não

conseguirá responder igualmente aos que não possuem. As necessidades específicas apresentadas pelos sujeitos são o ponto de partida para se criar políticas públicas que favoreçam as igualdades de direitos. Isto destaca a importância de realizar a igualização das condições dos desiguais. A escola como uma política pública, importante ao cidadão, não pode reproduzir as desigualdades.

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS,1999).

É papel de a educação especial atender seus estudantes de acordo com suas diferenças e necessidades reais. Os alunos, com necessidades especiais, são pessoas de portadoras de direitos como os demais. Enquanto educadores, devemos dar condições específicas, dentro das suas limitações, para que eles aprendam como os outros.

O objetivo maior dessa dissertação é delimitar e compreender o fazer pedagógico no processo educativo, ou seja, ensino e aprendizagem de uma aluna com dificuldade de aprendizagem em escola municipal de Presidente Kennedy-ES. Sendo assim, os nossos objetivos específicos foram: desenvolver análises crítica sobre os desafios que envolvem o processo de ensino e aprendizagem; discutir conceitos de aprendizagem a partir de um referencial teórico selecionado; descrever o processo de ensino que permitiu a aprendizagem da aluna sujeito da pesquisa.

O processo metodológico é pautado pela pesquisa qualitativa, associado à pesquisa ação porque, enquanto pesquisadores, temos a possibilidade de intervir em uma problemática de dificuldade de ensino aprendizagem de uma criança diagnosticada com limitação elaborativa, déficit cognitivo, idade mental inferior à cronológica (retardo mental-CID 71) e comprometimento da linguagem.

Em 2017, numa sala de aula com 25 crianças, eu tinha iniciado, como professora de educação especial, o trabalho pedagógico com a estudante Maria (nome fictício). A turma já tinha uma professora regente e eu fui contratada para atender especialmente a estudante. Assim, nós fomos instigadas a compreender o seu processo de aprendizagem. Nesta tarefa, colocamos em prática ações pedagógicas

reflexivas sobre os resultados que íamos alcançando com a estudante, e a partir da reflexão, fomos construindo novos procedimentos pedagógicos, novas ações e construção de novo saberes.

Para melhor coleta de dados trabalhamos com entrevistas semiestruturadas. As pessoas entrevistadas foram a Mãe de Maria, a professora regente e a coordenadora pedagógica. Todo o trabalho, junto a estudante Maria, teve duração de três anos. Neste período fiz a coleta dos dados por meio de registro em um caderno, onde anotamos os trabalhos pedagógicos realizados e desempenhos da educanda.

Em 2019, o Município não contratou professores de educação especial, assim tive de deixar de acompanhar profissionalmente a educanda. Mas, enquanto pesquisadora, continuei a acompanhá-la.

A partir dos estudos das teorias do desenvolvimento da aprendizagem buscamos colocar em prática com Maria. Os teóricos estudados foram Jean Piaget, Lev Vygotsky e Howard Gardner e Paulo Freire e outros. Durante todo o trabalho desenvolvido com a aluna as relações foram estreitas e cooperativas dentro da escola.

Maria não lia nem escrevia, fazia somente garatujas, não relacionava nenhuma letra ao som, nem contava e mediante esses diagnósticos se encontrava no período pré-operacional, apontado por Piaget. Persistentemente, trabalhamos com Maria práticas pedagógicas reflexivas, memorização, construção de conceitos a partir de materiais concretos. No final de 2019, obtivemos bom avanço no desenvolvimento de aprendizagem da aluna, conforme descrevemos no capítulo III desta dissertação.

Elaboramos, como produto final, um e-book portfólio, que constam resumidamente as metodologias realizadas com a aluna. Nele, destacamos os procedimentos relacionados à coordenação motora fina, identidade, operação com as vogais, números, as quatro operações, alfabeto, sílabas, formação de frases e produção textual tudo com materiais concretos.

A escola que trabalhamos, onde a Maria estuda, é municipal, de Ensino Fundamental e Infantil, possui uma boa infraestrutura, atende a pré-escola, o ensino fundamental e a educação de jovens e adultos (EJA). O corpo docente é formado por uma coordenadora pedagógica, oito professores, um cuidador, quatro cozinheiras, quatro serventes, serviços de guarda municipal e portaria. A escola possui boas salas de aula, é equipada com armários. Além disso, tem refeitório, sala de informática, sala atendimento educacional especializado, três banheiros, rampas, sala de recursos e um ginásio poliesportivo, onde acontecem as reuniões e as aulas de Educação física.

Há boa segurança, os portões permanecem fechados e somente é permitida a entrada de pessoas mediante identificação. A escola possui um Conselho de Escolar, que é constituído por alunos, pais, professores e comunidade escolar, tendo por objetivo resolver questões que envolvem a comunidade.

Esta dissertação está estruturada por capítulos. No primeiro, elencamos as principais fundamentações teóricas da pesquisa. Destacamos o biólogo suíço Jean Piaget (1896 - 1980), um dos mais importantes pensadores do século XX, por fazer abordagem interdisciplinar da teoria do conhecimento da gênese psicológica (epistemológica genética) do pensamento humano. Na sequência avultamos Lev Vygotsky (1896 -1934), psicólogo russo, criador da psicologia cultural-histórica. Pioneiro em conceituar que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida.

Nós trabalhamos também com Howard Gardner (nascido em 1943), psicólogo norte americano da educação, criador da chamada Teoria das Inteligências Múltiplas, indicando que há várias aptidões das pessoas, além do raciocínio lógico-matemático. Abordamos as dificuldades de aprendizagens e importância das mediações no processo do seu desenvolvimento do educando.

No capítulo 2 trazemos uma abordagem sobre o processo de aprendizagem da criança especial, discutimos sobre a inclusão social nas escolas brasileiras e os desafios que se enfrenta nos dias atuais. No capítulo 3 apresentamos os procedimentos metodológicos realizados com a estudante Maria.

Apresentamos os resultados e discussões sobre os trabalhos pedagógicos realizados. Por fim, na conclusão, abalçamos os desafios e os aprendizados do estudo em questão.

Capítulo I

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

As concepções teóricas sobre os processos de aprendizagens, selecionadas para a dissertação, são ancoradas por Jean Piaget, Lev Vygotsky e Howard Gardner. Amparamo-nos também com outros estudiosos que versam sobre dificuldades de aprendizagem, relatam os fatores que influenciam as relações socioafetivas e o papel da família nos resultados escolares de crianças com problemas de aprendizagem e adaptação escolar. Sobre a dificuldade de aprendizagem notamos que criança deve ser incitada por mediações imprescindíveis a ela no processo do seu desenvolvimento.

1.1 A ESTRUTURA PIAGETIANA DA APRENDIZAGEM

Jean Piaget é nome influente no campo da Educação durante a segunda metade do século 20, a ponto de quase se tornar sinônimo de pedagogia. Ele não formulou nenhum método, nem nunca atuou como pedagogo, era biólogo e dedicou a vida a submeter à observação científica rigorosa do processo de aquisição de conhecimento pelo ser humano, particularmente a criança, suas concepções de tempo, espaço, causalidade física, movimento e velocidade. Segundo ele, o pensamento infantil passa por quatro estágios, desde o nascimento até o início da adolescência, quando a capacidade plena de raciocínio é atingida.

A grande contribuição de Piaget, porém, foi estudar o raciocínio lógico-matemático, que é fundamental na escola, mas não pode ser ensinado, dependendo de uma estrutura de conhecimento da criança, tendo grande impacto na pedagogia, mas, de certa forma, demonstraram que a transmissão de conhecimentos é uma possibilidade limitada. Pois, a aptidão da pessoa em aprender não depende somente do ensino, mas também das estruturas de pensamento que ele acede para assimilar o ensino. Em outras palavras, depende do nível de competência cognitiva da pessoa. Vem de Piaget a ideia de que o aprendizado é construído pelo aluno e é sua teoria que inaugura a corrente construtivista.

Assim como Piaget, outros autores versam sobre o mesmo assunto, descrevendo e definindo a aprendizagem como uma modificação do comportamento do indivíduo em função da experiência, podendo ser caracterizada pelo estilo sistemático e intencional e pela organização das atividades que a desencadeiam, atividades que se implantam em um quadro de finalidades e exigências determinadas pela instituição escolar (ALVES, 2007).

A estrutura da aprendizagem explica a maneira como as pessoas adquirem novos conhecimentos, desenvolvem capacidades e mudam o comportamento. É um processo complexo que deve ser explicado na sua totalidade.

Na visão de Barros, Pereira, Goes (2008), a aprendizagem é um mecanismo de aquisição de conhecimentos que são incorporados aos esquemas e estruturas intelectuais que o indivíduo dispõe em um determinado momento. Trata-se de um processo contínuo que começa no meio social, como na convivência familiar, pelas culturas, tradições e vai aperfeiçoando-se no ambiente escolar. Sendo assim um processo que valoriza as competências, habilidades, conhecimentos, comportamento e tem como objetivo a elevação da experiência, formação, raciocínio e observação. Essa ação pode ser analisada a partir de diferentes pontos de vista, de forma que há diferentes teorias de aprendizagem.

Jean Piaget (1998, p. 23) destaca que a aprendizagem provém da “[...] equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menos equilíbrio para um estado de equilíbrio superior”. Diante dessa afirmação, podemos salienta que as aprendizagens partem do equilíbrio e a sequência da evolução da mente, sendo assim, um processo que não acontece isoladamente, tanto pode partir das experiências que o indivíduo acumula no decorrer da sua vida, como também por meio da interação social.

Piaget é considerado um dos maiores estudiosos do comportamento infantil, pois contribuiu com inúmeros relatos sobre os resultados conquistados ao longo de suas pesquisas com diversas crianças, as quais possibilitaram conclusões fundamentais a respeito do desenvolvimento da Inteligência.

Em sua formação, Piaget realizou pesquisas com outros animais em que pôde tirar conclusões sobre a constante adaptação que eles sofrem quando se deparam com mudanças em seu habitat natural, possibilitando diversas teorias sobre o assunto. Nesse sentido, ele baseia seus estudos na compreensão do conceito de gênese, a partir de uma sequência de fases em que se constrói a inteligência das pessoas desde a primeira infância (FERRARI, 2014).

Essa teoria é conhecida como teoria do conhecimento ou epistemologia genética. Piaget (1998) explica a evolução das estruturas mentais como imprescindíveis ao desenvolvimento intelectual das crianças em que o ponto de partida de todo o processo ocorre desde o nascimento e somente se encerra com a morte. Contudo, deve ficar claro que o desenvolvimento da inteligência vem acompanhado do desenvolvimento do conhecimento de modo qualitativo, uma vez que a pessoa e o meio devem formar um todo, pois existe interdependência entre sujeito e objeto, e a inteligência é o centro de todo o desenvolvimento humano, conclui a teoria.

Ainda na concepção de Piaget (1998), a inteligência é fundamentalmente um princípio de intervenções vivas e influentes. É a adequação mental mais adiantada, uma forma imprescindível às interações entre o sujeito e o meio. Nessa linha de pensamento, considera-se a adaptação como o balanceamento entre as ações desenvolvidas pela pessoa.

A doutora em Medicina e Saúde Evanira Maria de Souza (1996) nos ajuda a complementar e corroborar com este entendimento, orienta que os fatores relacionados ao sucesso e ao fracasso da aprendizagem dividem-se em três variáveis integrados entre si, e são designados como: ambientais, psicológicos e metodológicos. A junção desses fatores resulta no desempenho escolar de uma criança.

O contexto ambiental é o meio em que a criança vive e está diretamente relacionado ao processo socioeconômico dos pais, a quantidade de filhos, a convivência familiar, ocupação e escolaridade dos pais. Souza (1996) afirma que o fator ambiente contribui de forma decisiva para um bom desenvolvimento do aluno, por ser o espaço em que aluno passa a maior parte do tempo.

É o uso da inteligência que traz novas invenções e modificações, fazendo com que o mundo seja um lugar melhor de se viver, pois novas situações são melhores compreendidas, uma vez que é a partir daí que ela aparece com mais força. Na criança, a inteligência é desenvolvida com tudo que ela inventa e descobre, por mais simples que possa parecer, pois ela não é inata, dependendo da capacidade de realização de cada um, exteriorizando todo o conhecimento adquirido (FERRARI, 2014).

Piaget (1998), Ferrari (2014), Souza (1996), demonstram, cientificamente, as premissas que fundamentam o desenvolvimento humano, na elaboração de novidades e na sua adequação sucessiva à realidade, esclarecendo como o conhecimento e a inteligência são desenvolvidos a partir da interação da pessoa com meio ambiente. Além de apresentarem as distintas constituições e o aumento do conhecimento pela interação. Eles criam um protótipo voltado à compreensão interacionista.

No modelo desenvolvido por Piaget, a adaptação é compreendida como uma moderação entre a assimilação e a acomodação ou um equilíbrio estabelecido durante o processo de troca entre os sujeitos e os objetos. É com a ação do organismo sobre o meio que ocorre a assimilação e pode-se dizer que, o organismo ao assimilar algo, está introduzindo ou incorporando elementos do exterior. O organismo, primeiramente acomoda, ocorrendo uma modificação necessária para que a assimilação seja efetivada. Sendo assim, há a necessidade de uma modificação (acomodação) para que haja a assimilação dos elementos do meio exterior. Por exemplo, uma criança frente a um novo estímulo, por exemplo, cachorro, e não possuindo um esquema para cachorro, cria este esquema (acomodação) para que possa incorporar este novo estímulo (assimilação).

Em seus estudos, Piaget (1983) considera a assimilação como a ação da pessoa sobre o meio no qual ela está inserida, podendo transformá-lo em proveito próprio. Isso significa a incorporação de novos objetos ao esquema de ação, com a criança encarando novos desafios e buscando assimilá-los aos processos que já compreende. Esse é um processo contínuo, em que a pessoa recebe inúmeros

estímulos durante suas interações, fazendo com que amadureçam suas ideias e ajude no desenvolvimento de sua inteligência e de seus conhecimentos.

Na teoria de Piaget (1983), considera-se que o desenvolvimento cognitivo só pode acontecer caso a criança atue no meio ambiente no qual está inserida, pois são a partir dessas interações que podem ser desenvolvidos os processos de assimilação e acomodação.

E destacando-se ainda (PIAGET, 1983) que o desenvolvimento humano tem sua fase primordial na infância, ocorrendo em períodos definidos: período sensório-motor; período pré-operacional, operacional concreto e operacional formal. O período sensório-motor compreende, aproximadamente, os dois primeiros anos de vida da criança, e é marcada pela ausência da função simbólica. Nesse período, a inteligência trabalha com as percepções de ação e deslocamento do próprio corpo da criança. Assim, é no período sensório-motor que a criança constrói noções de objeto, espaço, causalidade e tempo.

Por sua vez, o período pré-operacional se manifesta aproximadamente entre os dois primeiros anos de vida até os seis ou sete anos. É a partir desse período que a criança apresenta a função simbólica, que é manifestada por uma imitação diferida, pois ainda não é presente na criança a noção de imitação. Outro estágio, destacado nos estudos piagetiano, é o operacional concreto. Em geral, nesta fase (entre os 7 a 11 anos) a criança consegue estabelecer relações mais coordenadas, aceita os pontos de vista diferentes e consegue fazer operações mentais, sem tanto auxílio dos aspectos mais físicos.

A partir dos onze anos de idade, Piaget (1983) classifica o período como operacional-formal, manifestando-se até a fase adulta. O adolescente, aqui, liberta-se do objeto, o pensamento passa a ser hipotético e dedutivo, já formula proposições para enfrentar os problemas. Isso explica o fato de o adolescente se apresentar como um ser rebelde às ações e pensamentos dos indivíduos adultos. Porém, apesar de certo egocentrismo, o adolescente consegue conversar e viver em grupo, é cooperativo e recíproco.

Ao resumir esse estágio, Piaget (1983) afirma que ele é à base de organização da atividade mental com os aspectos afetivos e intelectuais resultantes do processo de desenvolvimento. Observa-se também que, em determinadas crianças, esse estágio pode ser mais prolongado, de acordo com os seus níveis de maturação que devem ser sempre considerados.

Ressalta-se que o objetivo de apresentar a teoria de desenvolvimento cognitivo de Piaget foi o de mostrar uma visão geral sobre ela e suas implicações para o ensino e aprendizagem, sabendo-se que os estudos desse teórico estão além do que foi abordado, tanto no que diz respeito ao detalhamento dos períodos quanto em termos de conceito.

1.2 O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM PARA VYGOTSKY

Lev Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo bielo-russo que realizou diversas pesquisas na área do desenvolvimento da aprendizagem e do papel preponderante das relações sociais nesse processo, o que originou uma corrente de pensamento denominada Sócio Construtivismo. O Estudioso contribuiu com diversas pesquisas na área do desenvolvimento e aprendizado humano foi Vygotsky (1991) que adotou uma abordagem sociocultural. A partir de 1980, seus trabalhos passaram a influenciar estudos na área do ensino.

Os princípios que fundamentam a teoria de Vygotsky estão associados à influência do contexto social no processo de aprendizagem, diferenciando-se de outros construtivistas, como Piaget, por acrescentar o contexto social e cultural, no qual o aprendiz está inserido, como fator determinante na sua aprendizagem, principalmente quando relacionado à aprendizagem escolar. Um dos pilares que sustenta a teoria vygotskyana e que influencia a opção por sua adoção nos estudos relacionados ao ensino é a asserção de que os processos mentais superiores do indivíduo têm origem em processos sociais (MOREIRA, 1999).

Como decorrência desta visão, o processo de formação de conceitos, fundamental para a aprendizagem escolar, sofre influência direta do meio social e cultural no qual o indivíduo está inserido. Neste sentido, os conhecimentos prévios que os alunos

trazem para a escola são elementos primordiais para a discussão e posterior apropriação pelos educandos dos conhecimentos científicos, próprios do ambiente escolar.

A partir disso, entende-se que Vygotsky coloca a aprendizagem como algo que está diretamente relacionado ao cotidiano da pessoa, sendo fundamental que os conteúdos sejam trabalhados de acordo com o meio em que ela está inserida. Nesta teoria, quanto mais longe da realidade do aluno o conteúdo for abordado menor será a sua capacidade de absorção. A contextualização dos conteúdos é fator primordial para que os estudantes alcancem bons resultados.

Vygotsky baseou suas ideias em três pressupostos básicos: as funções psicológicas resultam da atividade cerebral, possuem base biológica; o desenvolvimento humano se coloca nas relações sociais entre o sujeito e o mundo externo, desenvolvendo-se em um processo histórico; os aparelhos simbólicos são os mediadores na relação ser humano/mundo.

Desse modo, para o teórico o processo de ensino e aprendizagem precisa ser relacionado ao cotidiano social do aluno, estabelecendo relações com o ambiente. As pesquisas de Vygotsky (1991) centraram-se nas funções psicológicas superiores, a partir das modificações dos procedimentos básicos, mais rudimentares, em funções psicológicas mais sofisticadas. Essa modificação decorre do intercâmbio social da criança com o meio no qual está inserida, através do uso de símbolos e instrumentos produzidos culturalmente.

O surgimento do pensamento verbal e da linguagem como artifício de constituição de signos é uma etapa definitiva do desenvolvimento humano e é nessa ocasião que o elemento biológico torna-se sócio-histórico. Para Vygotsky (1991), o desenvolvimento ainda se dá por uma fase pré-verbal e uma pré-intelectual, estas que estão relacionadas à associação do pensamento com a linguagem.

Vygotsky, diferentemente de Piaget, que compreendia o equilíbrio como princípio para explicar o desenvolvimento cognitivo, pressupõe que o desenvolvimento cognitivo não existe sem abordar sua inserção no ambiente social, histórico e

cultural: “[...] o desenvolvimento cognitivo do ser humano não pode ser entendido sem referência ao meio social” (MOREIRA, 1999, p. 110). Assim, pode-se depreender a ideia de que a conversão das relações sócio-históricas e culturais em funções cognitivas não é realizada de maneira direta, mas sim mediada.

Neste contexto, a partir da interação, vai se desenvolvendo suas funções psicológicas superiores pelo meio em que o sujeito está inserido. A vivência concreta da realidade, com toda sua simbologia, permiti a inserção social e desenvolvimento cognitivo do sujeito.

1.3 AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE GARDNER

Howard Gardner nasceu na Pensilvânia, no ano de 1943. Formado em Psicologia e Educação é o criador da chamada Teoria das Inteligências Múltiplas. Uma de suas principais influências é o trabalho do norte-americano Robert Sterberg, que estudou a diversidade de inteligência em relação as diversidades culturais, isso fez com que Gardner procurasse novas formas de estudar a inteligência humana. Com esses estudos, o autor começou a supor reações intelectuais e definiu que cada um tem uma inteligência relativa. Ele ainda definiu sete áreas as quais a inteligência humana é dividida.

A inteligência pode ser compreendida como a capacidade de adaptar-se a novas circunstâncias, bem como a competência para lidar com elementos complexos e abstratos. Também pode ser entendida como as diferentes competências de aprendizagem na escola e no ambiente social. A teoria de Gardner (1994) propõe uma revolução no processo de ensino e aprendizagem por meio do uso das inteligências múltiplas, em que a inteligência é expressa em diversas dimensões, sendo encarada como conjunto de espectros de competências, habilidades e atitudes imprescindíveis ao processo de ensino-aprendizagem.

Gardner (1994) considera a inteligência como algo mais complexo do que a simples medição de Quociente de Inteligência (QI) ou o norteamo da lógica e da linguística. Ou seja, ele considera que devem ser inclusas todas as habilidades humanas, não somente, as que possam ser testadas, por forma padrão.

Na concepção de Gardner (1994), a inteligência é um ambiente fértil para que as crianças possam se expressar, destacando que há uma área no cérebro humano, destinada ao processamento de informações. Segundo ele, há critérios essenciais para que uma competência possa ser compreendida como inteligência em sua abordagem. Uma dessas considerações refere-se à identificação da existência de pessoas com capacidades excepcionais em determinadas áreas específicas da criação ou solução de problemas, bem como deve haver o desenvolvimento de um sistema simbólico específico, capaz de colaborar com o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa linha, Gardner (1994) ainda considera relevante a identificação da estrutura da inteligência causada por um dano em determinada parte do cérebro que pode afetar as habilidades referentes a essa inteligência. Outro ponto destacado por ele refere-se à importância da suscetibilidade à mudança da inteligência por treinamento. Também destaca a existência de um 'gatilho neural', ou seja, um ponto em que podem ser disparados determinados tipos de informações internas ou externas.

Um conceito interessante trazido por pesquisadores em neurobiologia é o das "janelas de oportunidades". Pesquisas realizadas em laboratório de neurologia comprovaram que o cérebro da criança possui etapas definidas de desenvolvimento e que o cérebro humano possui aproximadamente 100 milhões de neurônios os mesmos encontrados no nascimento até o ser adulto e que o diferencial importante entre o bebê e o adulto está no fato de que as ligações telencefálicas não estão desenvolvidas ou completadas, as sinapses¹ ainda não estão totalmente acabadas. No cérebro de um recém-nascido, as fibras nervosas capazes de ativar o cérebro precisam ainda ser construídas. Os desafios e estímulos a que a criança é submetida em suas experiências levam-na à aprendizagem (BÖNEMANN, 2001, p. 18).

Desse modo, as inteligências múltiplas podem ser concebidas a partir de sete elementos distintos, a saber: lógico-matemática, espacial, verbal-linguística, musical,

¹ A sinapse é a transmissão de um impulso nervoso de um neurônio para uma célula receptora com o objetivo de causar uma resposta ao conjunto de órgãos.

corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal, naturalista e espiritual-existencial (BÖNMANN, 2001).

Este quadro, apresenta os períodos de maior abertura de cada uma desses elementos.

Inteligência	Abertura da janela	Ação no cérebro	Atividades a serem desenvolvidas
Musical ou sonora	De 3 aos 10 anos	Sensibilidade nos dedos da mão esquerda, o que facilita a execução de instrumentos de corda.	Cantar e brincar com as crianças; Participar de conversas; Ouvir a musicalidade.
Espacial	De 5 aos 10 anos	Desenvolvida no lado direito do cérebro, é o período em que os sentidos de lateralidade e de direção estão sendo regulados.	Exercícios físicos; Jogos que exercitem a direção.
Verbal	Do Nascimento aos 10 anos	Desenvolvida no lado esquerdo do cérebro, é o período em os sons das palavras estão se transformando.	Rodas de conversas; músicas de programação neurolinguísticas.
Pictórica	Do Nascimento até 2 anos	Desenvolvida no lado direito do cérebro, está associada à função visual.	Estimular a identificação de figuras; Interpretar imagens; Estimular o uso das interpretações.
Lógico-matemática	De 1 aos 10 anos	Deriva das ações da criança sobre o objeto e evolui para suas expectativas sobre esses objetos.	Acompanhar a atenção e evolução das funções simbólicas; Desenvolver o raciocínio lógico.
Pessoais (intra e interpessoais)	Do Nascimento à puberdade	Início das conexões do sistema e conseqüente aumento da sensibilidade.	Abraços, carinhos, palavras de admiração e conforto.
Cinestésica corporal (lado esquerdo)	Do Nascimento aos 5 ou 6 anos	As crianças conseguem associar os objetos e passá-los de uma mão para outra.	Brincadeiras de estímulo aos cinco sentidos humanos, com atividades que envolvam diferentes manobras.
Naturalista	Dos 5 aos 10 anos	Inteligência natural, absorção por meio do contato com a realidade, com a contextualização.	Desenvolver atividades que entrem em contato com a natureza, plantas, animais.
Espiritual-existencial	A partir dos 8 anos	A vida, a morte e o universo são as preocupações das crianças que possuem esse tipo de inteligência, geralmente se tornam religiosos ou líderes espirituais.	Desenvolver atividades que envolvam abordagens sociais, de existência, da vida e da morte.

Fonte: Antunes (1998 p.22-23).

A inteligência lógico-matemática pode ser compreendida como uma das de maior prestígio dentro da concepção de Gardner (1994), sendo desenvolvida a partir do confronto entre a criança com o seu meio ambiente. Ordenando e avaliando, ela adquire esse tipo de conhecimento, sendo capaz de apreciar as ações que pode realizar sobre seus objetos, podendo definir essas ações reais ou potenciais e as relacionar entre si.

GARDNER (1994), ao abordar a inteligência espacial, afirma que esta é caracterizada pela capacidade das pessoas compreenderem os objetos e as formas, mesmo quando observadas sob diferentes ângulos, pois na infância tem-se a capacidade de admirar a ideia do espaço, elaborando e utilizando mapas, plantas, bem como outras diversas formas de identificação e representação do mundo visual à sua volta, efetuando transformações sobre as percepções, imaginando movimentos ou deslocamentos internos entre as partes.

Esse tipo de inteligência manifesta-se do lado direito do cérebro, sendo muito importante para o geólogo, arquiteto, historiador e publicitário. Mas, mesmo que não se deseje exercer essas profissões ela é importante, pois traduz a orientação para vários locais, favorecendo o reconhecimento de objetos e cenas, mapas e gráficos, diagramas e formas. Assim, o jogo de xadrez é uma das formas de exercitar ou pôr em prática esse tipo de inteligência.

Ressalta-se que as críticas feitas à teoria de Gardner são bastante complexas, sempre voltadas para o fato de não haver comprovações por testes que garantam o que ele diz, sendo destituídas de evidências, principalmente, no que diz respeito às inteligências pessoais.

1.4 A DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Definir dificuldade de aprendizagem não é tão algo simples. Uma criança pode apresentar dificuldade de aprendizagem sem ter problemas físicos, emocionais expressivos, retardo mental e com bom acesso a escolarização. A dificuldade, nesse caso, pode ser devida a déficits em processos psicológicos básicos da linguagem falada e/ou escrita e na operacionalidade com a matemática. As insuficiências de

aprendizagem podem ser consideradas como reflexos de fatores biológicos-genéticos ou constitucionais. “Nesta definição é o da não existência de consenso sobre os déficits de processamento mais relevantes para a compreensão das dificuldades de aprendizagem, e nem para aceitação das bases biológicas” (MACHADO, 1992). Não existe uma explicação tão aceitável na literatura.

A ineficácia dos rótulos e os cuidados na sua aplicação são fatores importantes a serem considerados. Podemos dizer que não há uma classificação satisfatória destas crianças, e os termos existentes não permitem o delineamento de uma etiologia única nem de uma forma única de prescrição ou tratamento. O que encontramos então, na nossa realidade, são crianças que mostram dificuldades para aprender, quando submetidas a situações de ensino onde outras crianças aprendem, e, conseqüentemente, que experenciam sucessivos insucessos acadêmicos os quais podem acarretar-lhes outros problemas, bem como preocupações aos pais e professores e até mesmo encaminhamento para tratamento psicológico. É facilmente comprovada a existência de uma enorme porcentagem de casos clínicos, relativos a crianças com dificuldades de aprendizagem, na maioria dos serviços de atendimento psicológico existentes. O rótulo, dificuldades de aprendizagem, cabe, então, a meu ver, a uma diversidade de casos associados com fracasso acadêmico sendo o ponto mais importante a ser ressaltado, a necessidade de consideração de cada criança em particular numa análise aprofundada de suas condições e necessidades (MACHADO, 1992).

O posicionamento de caracterizar centrada no biológico contrapõe a percepção de Vigotski (1989),

As concepções de Vigotski acerca da aprendizagem e do desenvolvimento da criança com deficiência revelam a sua preocupação em livrar-se de um olhar exclusivamente biológico sobre essa condição a fim de enfatizar um olhar social, destacando que o insuficiente avanço observado no desenvolvimento dos indivíduos com deficiência decorre de uma educação inadequada destinada a eles (VICTOR; COTONHOTO; FREITAS; PILOTO, 2017).

As crianças devem ser educadas, com deficiência ou não, integralmente, de modo que seu desenvolvimento físico e psíquico seja amplo.

Nesse sentido, Vigotski preocupou-se com a deficiência, destacando que, para o desenvolvimento de todas as crianças, são aplicadas as mesmas leis gerais, observando a relação delas com o ensino a partir da teoria da zona de desenvolvimento proximal, que corresponde à interseção entre o desenvolvimento real da criança já estabelecido e o seu desenvolvimento potencial (VICTOR; COTONHOTO; PILOTO, 2017).

A criança com dificuldade de aprendizagem deve ser estimulada por mediações necessárias a elas enquanto um sujeito em processo desenvolvimento.

Vigotski acreditava que o papel do educador estava em descobrir as vias peculiares pelas quais elas aprendiam e por que ele deveria conduzi-las. A descoberta dessas novas vias era imposta pelo meio social e orientada para fins sociais, que, portanto, deveriam ser investigados em conjunto com elas a fim de esclarecer o processo peculiar do desenvolvimento que ocorre nas crianças com deficiência (VICTOR; COTONHOTO; PILOTO, 2017).

Se, enquanto professores, proporcionamos aprendizagens adequadamente organizadas resultam em bom desenvolvimento mental, isso movimenta vários outros processos de desenvolvimento. Na escola, a aprendizagem ocorre fundamentalmente em processos de relações sociais, com a ajuda do educador.

As mediações se dão por dois meios, pelos instrumentos (livros, computador, caderno etc) que é introduzido entre o sujeito e o mundo, aumentando as possibilidades de transformação da natureza; e pelo signo, que é, exclusivamente, humano devido a sua capacidade de construir representações mentais que substituam os objetos do mundo real. A linguagem é construída de representações mentais. Não precisamos mostrar um lápis toda vez que falamos dele porque ele já está representado no nosso quadro mental.

Capítulo II

CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Neste capítulo contextualizamos a educação inclusiva no Brasil, destacando as políticas públicas e os desafios referentes às questões pedagógicas e infraestrutura das escolas. Dentro desta totalidade, acreditamos que existe uma gama de fatores a serem averiguados, como a as questões referentes aos educandos, a adequação da estrutura escolar e a postura dos professores frente à educação inclusiva. Geralmente, nas práticas das escolas públicas brasileiras, é possível perceber faltas em relação ao atendimento às crianças com necessidades especiais.

Para que a escola seja realmente inclusiva, é urgente que ampliem seus objetivos e tenham uma proposta pedagógica inovadora, buscando um ambiente de construção de aprendizagem sem barreiras. O atendimento das crianças com necessidades especiais na rede regular de ensino exige-se dos profissionais da educação conhecimentos produzidos na área da psicologia, medicina, pedagogia e outros, fundamentando-se em uma ação multidisciplinar, isso possibilita uma noção geral e se tem subsídios na ação pedagógica.

2.1 A INCLUSÃO EDUCATIVA DAS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

A educação deve ser vigilante ao processo de emancipação do educando. A palavra “educação significa conduzir para um lugar diferente daquele em que se está” (CORTELLA, 2003, p. 50). Ao educador cabe a exigência de conceber seu papel no ato de educar. O comprometimento emancipatório do sujeito exige dos educadores a percepção e valorização das diferenças entre os seres humanos.

O empenho consistente em uma *visão de alteridade* permite identificar nos outros (e em nós mesmos!) o caráter múltiplo da Humanidade, sem cair na armadilha presunçosa de tachar o *diferente* como sendo esquisito, excêntrico, esdrúxulo e, portanto, assimilar a postura prepotente daqueles que não entendem que se constituem em *um* dos arranjos possíveis do *ser humano*, mas não o único ou, necessariamente, o correto (CORTELLA, 2003, p. 51).

Na perspectiva de currículo crítico-emancipador, cabe à escola a libertação, a participação, a criticidade, o comprometimento, reflexão da prática junto com estudo,

a busca teórica, a “educação, em sentido amplo, representa tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades”. (VIANNA, 2008). A educação, no sentido amplo, abrange o desenvolvimento ao longo da vida do ser humano, enquanto, o sentido estrito corresponde às ações educativas planejadas que ocorrem na sala de aulas entre o professor e os estudantes.

Portanto, ato ou efeito de educar, busca aperfeiçoamento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, destaca que a educação deve se ater ao amplo desenvolvimento do educando:

Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais [...] Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 97).

Inserindo a questão escolar como instituição, Neves et al (2014), considera que a escola é uma instituição social configurada como espaço por excelência da educação, mas também como mediadora social sujeito-sociedade, possuindo irrevogável função social, tendo como prerrogativa oferecer condições potenciais para que todo conhecimento produzido historicamente, seja democratizado, apropriado e objetivado pelos alunos de forma independente de suas condições limitadoras, sejam elas físicas, intelectuais, socioeconômicas, culturais ou étnicas. No sentido de legitimar a instituição de ensino no contexto educacional brasileiro, a LDB nº 9.394/1996 estabelece que:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica; II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

A educação é concebida como um conjunto de recursos que visam estabelecer e apoderar-se de estratégias aplicáveis de metodologias, conteúdos e recursos humanos proporcionando nas mais diversas instâncias do universo escolar, formação cidadã, sobretudo fomentando a valorização humana de forma integralista principalmente no que diz respeito à diversidade e à apropriação de conhecimentos gerais (NEVES et al., 2014). Determinando quanto ao direito à educação e ao dever de educar, a LDB nº 9.394/1996, dispõe que seus princípios:

Art. 3º- O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino. (Lei 9394//97).

Nesta direção, Miranda reconhece que a atividade educativa como:

[...] classes heterogêneas que acolhem todas as diferenças, traz inúmeros benefícios ao desenvolvimento das crianças deficientes ou não, na medida em que estas têm a oportunidade de vivenciar a importância da cooperação nas interações humanas. Portanto, para que as diferenças sejam respeitadas é necessário viver e conviver na diversidade, redefinido uma nova concepção de escola, de aluno, de ensinar e de aprender (MIRANDA, 2003, p.6).

A educação sempre expressa uma doutrina pedagógica a qual implícita ou explicitamente se baseia em uma filosofia de vida, concepção de ser humano e sociedade. Numa realidade social concreta, o processo educacional, no sentido amplo, se dá através de instituições específicas (família, igreja, escola, comunidade), que se tornam porta-vozes de uma determinada doutrina pedagógica (FREITAG, 1986, p.15).

A Educação inclusiva compreende a Educação Especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço de todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar (ALONSO, 2016). Para que esta formação educativa seja ampliada e assegurada no âmbito escolar, onde a diversidade se faz presente, surgem em todo mundo as temáticas de educação especial e educação inclusiva, fundamentando-se na construção e consolidação de sistemas educacionais inclusivos. A construção da educação especial passou por várias fases e constantes empenhos de educadores para que houvesse atendimento às pessoas com

deficiências. A primeira fase, caracterizada pela negligência, denominada “era pré-cristã, com abandono absoluto dos deficientes, evidenciando perseguições e morte, legitimados inclusive pela sociedade, pelas manifestações atípicas comportamentais apresentadas” (MIRANDA, 2003). A segunda fase acontece entre o século XVII e meados de XIX, Miranda (2003) considera como a fase da institucionalização, demonstrando a segregação e proteção em suas próprias residências.

O terceiro momento é marcado no final do século XIX e meados do XX, pelo desenvolvimento de escolas e/ou classes especiais em escolas públicas, oferecendo atendimento à parte. No quarto estágio, em torno da década de 70, observa-se um movimento de integração social com objetivo de inserir as pessoas com necessidades educacionais especiais ao ambiente escolar. “Com origem na Europa, nos países nórdicos, aposta-se na escolarização das crianças em situação de deficiência sensorial no sistema regular de ensino, iniciando-se assim, o movimento da integração escolar (SANCHES; TEODORO, 2006, p. 64)”.

A partir de então, países que aderiram a este movimento efetuam registros de crianças e jovens em classe regular, mas acompanhados de professores do ensino especial. Junto a este movimento surge um quadro de produção de trabalhos científicos e legislativos. As produções teóricas e as leis afirmam que “uma criança tem necessidades educativas especiais se tem dificuldades de aprendizagem que a obrigam a uma intervenção educativa especial, concebida especificamente por ela” (SANCHES; TEODORO, 2006, p. 66).

A estruturação da educação inclusiva dá-se de fato em 1990, com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (EPT), e posteriormente reforçada com a Declaração de Salamanca em 1994 (SANCHES; TEODORO, 2006). A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2001), afirma que a educação inclusiva deve acolher a diversidade entre todos os estudantes, buscando uma promoção de uma sociedade integradora, justa e igualitária.

Ainda na década de 90, houve um movimento denominado Educação para Todos, coordenado pela UNESCO, que impulsionou um conjunto de políticas relacionadas ao acesso e à participação crescente por demandas sociais/educativas internacionais. Além disso, constata-se a importância da Conferência Mundial sobre

Necessidades Especiais: acesso e qualidade, ocorrida em Salamanca, Espanha (1994), onde foi elaborada a Declaração de Salamanca legitimando a área de inclusão de maneira mais efetiva para deficientes no universo escolar. O fundamento da inclusão se dá pela concepção de que a educação é um direito humano básico.

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (UNESCO, 1994, p. 11-12).

De acordo com as tendências internacionais destacam-se cinco formas de pensamento na área: inclusão referente à deficiência e à necessidade de educação especial; inclusão como resposta a exclusões disciplinares; inclusão que diz respeito a todos os grupos vulneráveis à exclusão; inclusão como forma de promover escola para todos; inclusão como Educação para Todos (AINSCOW et al., 2006, p.15-19).

À prática inclusiva educativa na Educação Especial, salientam Capellini e Rodrigues (2009, p. 60), deve ser aliada à pesquisa e ao desenvolvimento das novas formas de ensinar. Necessita ser adequada à heterogeneidade dos aprendizes e compatíveis com os ideais democráticos. A Educação Especial exige orientação, supervisão e acompanhamento das condições educacionais dos educandos. Tais procedimentos educacionais se estabelecem num Inter jogo entre o real e do processo da contemporaneidade, que são marcados pelos avanços técnicos/científicos, permitindo o rompimento de concepções anteriores acerca da deficiência. Do mesmo modo, cabem aos educadores da Educação Especial, estudar as causas e origens das concepções passadas, muitas vezes atroztes. A partir disso, considerar e reconhecer a pessoa humana nas suas expressões e capacidades.

Nesta direção Gonçalves, 2008, revela que o processo de inclusão escolar tem impulsionado cada vez mais a presença de alunos com variados tipos de deficiências, tais como as deficiências múltiplas, surdez, cegueira, paralisia cerebral, distrofia muscular e diversas neuropatias, muitas vezes, desconhecidas para os profissionais docentes e administrativos. Gonçalves, 2008: O que pressupõe

estabelecer e executar estratégias em função da grande demanda, tanto nas mudanças estruturais quanto metodológicas no sentido de atender às especificidades dos discentes do processo de inclusão.

O exercício pleno da cidadania das pessoas deve ser objetivo primário do processo educacional. Assim, enquanto educadores, devemos refletir sobre “o porquê e o para que/quem os conhecimentos gerados pela humanidade são devidamente garantidos pelo sistema educacional através da sistematização curricular do ensino formal para a ampliação de saberes à sociedade” (NEVES et al., 2014).

As diferenças nas modalidades dos ajustes curriculares devem ser aplicadas a alunos com ou sem deficiência respeitando a flexibilização, adequação e adaptação entendendo as peculiaridades do estudante. Segundo Gomes (2007), “A flexibilização consiste na programação das atividades elaboradas para sala de aula e diz respeito às mudanças nas estratégias pedagógicas, sem que sejam necessárias alterações dos conteúdos curriculares previstos”.

A adequação curricular, por sua vez, compreende atividades individualizadas que permitem o acesso ao currículo, no qual o professor atende, especificamente, às necessidades educacionais de cada aluno, prevendo, assim, adequações no planejamento curricular de ensino, tais como mudanças nos objetivos, conteúdos, recursos e práticas pedagógicas. Sendo assim, a importância dos saberes transformadores objetivando à prática educativa- progressiva justamente na questão da formação do docente que busca autonomia de saberes, evidenciando no processo “ensinar”, uma visão ampla, crítica e objetiva (FREIRE, 1996).

2.2 LEGISLAÇÃO DA INCLUSÃO EDUCATIVA NO BRASIL

A oficialidade da educação especial se inicia no Brasil a partir da criação do Instituto dos Meninos Cegos, atualmente conhecido como Instituto Benjamin Constant, em 1854 e do Instituto dos Surdos-Mudos, hoje o Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro. Neste início, a precariedade em termos de atendimento quantitativo era evidente, dos 15.848 cegos e 11.595 surdos, havia atendimento para apenas 35 cegos e 17 surdos, números

insuficientes, muito aquém da demanda (MAZZOTA, 1996, p.29). A Educação Especial neste momento caracterizou-se por ações isoladas, ficando segregado o atendimento insuficiente às deficiências físicas e descaso absoluto quanto à doença mental.

No Brasil, a deficiência mental não era considerada como uma ameaça social, nem como uma degenerescência da espécie, mais sim como infortúnios ambientais, mesmo considerando uma concepção organicista e patológica. Apenas na década de 30 e 40 constataram-se mudanças na educação brasileira, com a expansão do ensino primário e secundário, com a Fundação da Universidade de São Paulo; o panorama começava a mudar. Já na década de 50, houve discussão a respeito de serviços educacionais especiais, no final desta década a educação especial era encontrada em escolas regulares e públicas (MENDES, 1995).

Na década de 60, a Sociedade Pestalozzi² do Brasil já contava com 16 instituições em todo o país. No ano de 1963, foi fundada a Federação Nacional das APAES (MENDES, 1995). Em 1973, cria-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), institucionalizando, portanto a Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas.

Na década de 80, ocorreram mobilizações por lutas sociais em todos os campos. Então, a Constituição Federal Brasileira de 1988, no artigo 208, estabelece a integração escolar. Conclui-se que a educação tem uma dimensão política e, por isso não pode ser neutra. A partir disso abriu-se caminhos para a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, considerada a primeira legislação que apresenta um capítulo sobre a Educação Especial, enquanto as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica foram instituídas pelo Parecer 17/2001 do Conselho Nacional de Educação, definindo e caracterizando finalmente os alunos com necessidades educacionais especiais definindo no processo ensino-aprendizagem, as seguintes necessidades, conforme se observa na CNE/CEB/MEC, Resolução nº 2/2001, art. 5.º:

² O propósito da Sociedade Pestalozzi do Brasil, é promover o estudo, assistência, tratamento, educação e inserção social das crianças e adolescentes, portadores de necessidades especiais que por seu desenvolvimento mental e aptidões de caráter especiais, necessitem de assistência terapêutica e pedagógica.

[...] dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específicas; aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem dominando rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

A legislação do Ministério da Saúde (2009) que regulamenta a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (NY, 2007), promulgada pelo Estado Brasileiro pelo decreto 6.949 em 25/08/09, resultou numa mudança paradigmática das condutas oferecidas às Pessoas com Deficiência, elegendo a acessibilidade como ponto central para a garantia dos direitos individuais. A Convenção, em seu artigo 1º, afirma que a pessoa com deficiência é aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Em dezembro de 2011, o Ministério da Saúde, entendendo à demanda social, lança o *Viver sem Limite: Plano Nacional de Direitos da Pessoa Deficiência*, através do Decreto nº 7.612 de 17/11/2011. Institui-se na sequência a Rede de Cuidados à Saúde da Pessoa com Deficiência no âmbito do SUS, através da Portaria nº 793, de 24/04/2012, em que se estabelece diretrizes para o cuidado às pessoas com deficiência temporária ou permanente; progressiva; regressiva ou estável; intermitente ou contínua. Passa-se a entender que o acesso à escola é um direito de todos, propondo ações educacionais [...] com isso definem também que as escolas se organizem para oferecer respostas adequadas a aprendizagem de crianças com autismo/transtornos globais do desenvolvimento (BRASIL, 2008).

O grande desafio atual está diretamente ligado à escolarização de portadores de autismo no ensino regular como forma de inclusão educacional e social. De acordo com Schimidt (2013, p. 19), “o tratamento cede lugar à educação, sendo desenvolvidos em ambientes naturalísticos e objetivando não apenas a presença de todos os alunos no mesmo local, mas a sua participação, sua aceitação e sua aprendizagem”.

No sentido de assegurar os direitos dos portadores do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), o Ministério de Saúde aprova a Lei nº 12.764/13, Lei Berenice Piana, que promulga a proteção aos direitos da pessoa com autismo, é sancionada pela presidenta Dilma Rousseff. Essa Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e prevê a participação da comunidade na formulação das políticas públicas voltadas para os autistas, além da implementação, acompanhamento e avaliação da mesma.

Com Lei Berenice Piana, fica assegurado o direito ao acesso de ações e serviços de saúde, incluindo: o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional, a nutrição adequada e a terapia nutricional, os medicamentos e as informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento. Da mesma forma, a pessoa com autismo terá assegurado o acesso à educação e ao ensino profissionalizante, à moradia, ao mercado de trabalho e a previdência e assistência social.

Para Fialho (2013), no período de dezembro do ano de 2013, o processo evolutivo legislativo em direção à inclusão e aceitação social, instituído pela Lei Berenice Piana que promove a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, ocasiona grande impacto positivo para portadores da patologia, seus familiares e profissionais que atuam com este grupo. No § 2º do Art. 1º da referida Lei, afirma que a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

A Lei Berenice Piana estabelece as diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista - TEA. Dentre as quais destaca-se principalmente “o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis” (FIALHO, 2013). Isso ressalta inclusive que, das áreas de intervenção, o grande benefício desta e de outras leis de proteção das pessoas com TEA, é justamente, a possibilidade de inclusão escolar, legitima-se o direito, em oposição ao preconceito, à resistência à mudança e revela a falta de preparo das escolas e dos profissionais para que a inclusão escolar seja executada.

A Lei dá ao autista o direito ao acesso à educação e ao ensino profissional. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista é incluída nas classes comuns de ensino regular, tendo direito ao acompanhamento especializado. Neste cenário surge a figura do sujeito, denominado acompanhante terapêutico.

O Art. 7º, da Lei Berenice Piana, define que:

O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários mínimos. O § 1º deste artigo completa dizendo que em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo.

A Lei também estabelece que “a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”. De acordo com Fialho (2013), a Constituição Federal estabelece que a educação é dever do Estado, devendo, portanto, garantir, dentre outras coisas, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (art.208, III). Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, configura o acesso à educação, em seu artigo 54, III, assegurando à criança e ao adolescente portador de deficiência, o direito ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

Ao considerar os recursos humanos, a mesma Lei estabelece: “[...] a formação de professores de nível médio para a Educação Especial, de técnicos de nível médio especializados na habilitação e reabilitação, e de instrutores para formação profissional” (MIRANDA, 2003).

2.3 OS DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR

A efetivação de uma prática educacional inclusiva não será garantida por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas regulares a aceitarem os alunos com necessidades especiais. Ressaltamos também que apenas a presença física do aluno deficiente mental na classe regular não é garantia de inclusão. A escola deve

estar preparada para dar conta de trabalhar com todos os alunos que chegam até ela, independentemente de suas diferenças ou características individuais (MIRANDA, 2003, p. 6).

A literatura evidencia que, no cotidiano da escola, os alunos com necessidades educacionais especiais inseridos nas salas de aula regulares vivem uma situação de experiência escolar precária, ficando quase sempre à margem das atividades pedagógicas. As questões teóricas do processo de inclusão têm sido amplamente discutidas por estudiosos e pesquisadores da área de Educação Especial, no entanto, macroscopicamente, pouco se tem feito no sentido de sua aplicação prática. O processo de efetiva inclusão escolar constitui a maior preocupação dos pais, professores e estudiosos, considerando que a inclusão só se efetivará se ocorrerem transformações estruturais na totalidade do sistema educacional (MIRANDA, 2003).

É válido ressaltar que existe uma diferença de concepção nos termos integração e inclusão, e que tem sido bastante útil para que se possa compreender as mudanças que vêm sendo propostas em referência ao tratamento dado às pessoas com deficiência.

Integrar-se é um caminho de mão única. Pois, cabe à pessoa com deficiência modificar-se para poder dar conta das exigências da sociedade. Trata-se de um processo de seleção, procedimento que atinge todas as pessoas, uma vez que vivemos em uma sociedade altamente competitiva. Para a pessoa com deficiência esse processo é mais perverso, porque não é lhe dada nem a oportunidade de competir. Os deficientes são considerados incapazes excluídos e, assim, são excluídos. Ora, se são incapazes devem ser reabilitadas e se não são reabilitadas adequadamente, não podem se integrar?

Neste caso, a diversidade não é regra, não é possível basear os pensamentos e ações na ideia dos iguais entre os iguais. Pois, é a partir do princípio do respeito à diversidade que se firma o movimento de inclusão social. Propõe-se então a equidade: a todos, oportunidades iguais, a cada um, segundo sua necessidade, não se tratando apenas de preparar para integrar, e sim de incluir e transformar.

O princípio da normatização é a integração das crianças com dificuldades especiais na escola regular ou na sociedade. A igualdade de oportunidade em participar do ambiente escolar é, na verdade, a educação na transmissão de atitudes, conhecimento e competências que a sociedade como um todo encara como prioridade para todas as crianças.

As histórias, jogos, vivências, danças, cirandas, exercícios de respiração, relaxamento e massagem, os infinitos jeitos de aprender e ensinar permite, através da integração, o encontro consigo mesmo, com o outro e com o ambiente. Integração requer diálogo, diversidade, amor, convivência, relacionamento, relação entre o intelecto e o afeto, relação consigo, com o outro e com o meio, autoconhecimento e compromisso com o mundo.

Paulo Freire (2007), nos ajuda a refletir que estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem tratar sua própria presença no mundo, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem fazer ciência ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar, não é possível que haja educação.

A educação dos alunos com necessidades educacionais especiais carece ter os mesmos objetivos da educação de qualquer cidadão. Porém, ao trabalhar com estudantes deficientes, algumas modificações são requeridas na organização e no funcionamento da educação escolar. Tais mudanças ajudam os estudantes deficientes a usufruírem dos recursos escolares e alcançarem seus objetivos. Os serviços educacionais precisam ser planejados e desenvolvidos para dar respostas competentes ao sistema educacional e à unidade escolar. Mesmo que a unidade escolar seja específica em atendimentos de educandos especiais, este espaço precisa melhorar sua estrutura, de acordo com as necessidades educacionais de cada estudante. Pois, o educando especial possui uma necessidade diferenciada que deve ser observada no âmbito da escola em que ele se encontra.

Ressaltamos que devem ser eliminados os mecanismos e procedimentos que dificultam a integração e a inclusão de todos na escola pública e gratuita com a

qualidade esperada pela sociedade. Nesse caso, deve ser propiciado aos alunos com necessidade educacionais especiais os recursos educacionais também especiais que venham a demandar para que sua escolarização ocorra satisfatoriamente.

É na convivência com os outros e com o meio ambiente que as necessidades de qualquer ser humano se apresentam. Em razão disso questionamos os critérios que têm sido utilizados para distinguir as necessidades especiais das necessidades comuns e vice-versa, em particular no contexto escolar. É fundamental, pois, a compreensão de que a inclusão e integração de qualquer cidadão, com necessidades especiais ou não, são condicionadas pelo seu contexto de vida, ou seja, dependem das condições sociais, econômicas e culturais da família, da escola e da sociedade.

A tentativa de institucionalização dos diferentes foi uma opção que, a princípio, surgiu com o intuito de oferecer procedimentos especializados para melhorar a qualidade de vida dessa parcela da população, classificada entre outras expressões como “portadoras de necessidades especiais”. Porém o termo “especial” significava a “designação de espaços educacionais distintos (e separados) em relação aos espaços educacionais destinados às pessoas ditas normais e, de certa forma, fechados em si mesmos” (TOMASINI, 1998, p. 119).

A prática de Institucionalização de pessoas ditas “diferentes”, somente é concebível, se, atentarmos que para algumas pessoas, com graves condições psicopatológicas e orgânicas, que não podem se socializar e nem se beneficiar com os programas educativos regulares. Neste caso em particular, necessitam de cuidados e ambientes especializados. “Contudo, a grande maioria dos ditos “deficientes” não apresenta um quadro tão grave de distúrbios a ponto de se manter inserido nas instituições especializadas encarregadas de prestar-lhes assistência, tratamento e educação”, como defende Tomasini, (1998, p. 119).

A questão da deficiência obtém outro enfoque em função da observação da mudança de paradigmas, notadamente nos anos 70, do século passado, propugnam-se ações integrativas, no sentido de favorecer a presença/inserção das

peças com deficiência nos mesmos âmbitos sociais que as demais. Porém, esta possibilidade aparece como algo utópico em sua funcionalidade real.

A situação especial do estigmatizado é que a sociedade lhe diz que ele é um membro do grupo mais amplo, o que significa que ele é um ser humano como os outros, mas também que ele é diferente, sendo absurdo negar essa diferença. Pois, “a diferença, em si, deriva da sociedade, porque em geral, antes que uma diferença seja importante, ela deve ser coletivamente conceituada pela sociedade como um todo” (GOFFMAN, 1988, p. 134).

Esse posicionamento pode afetar o deficiente e levar a um (não) sentimento de pertença ao núcleo social, no qual se pretende inseri-lo. O mecanismo social que exclui ao mesmo tempo pretende integrar o deficiente. Isso traz para ele e para todos nós educadores uma confusão muito grande no nosso pensamento. Não entendemos por que se fala tanto em integração e mesmo assim o deficiente é marginalizado. Não compreendemos porque ele não é reconhecido por esta mesma cultura em que se encontra inserido. Isso pode levá-lo a considerar-se um estranho em seu próprio mundo (RIBAS, 2003, p. 19).

A inserção do educando com necessidades especiais nas escolas é crescente a cada ano, embora as instalações físicas, a oferta de material-pedagógico e a capacitação de professores para o atendimento desse público ainda sejam precários.

A formação dos professores tem sido constantemente relatada como uma das limitações para que educação inclusiva atinja os objetivos almejados, além da ausência de infraestrutura adequada e de materiais pedagógicos para lidar com esses alunos. Faz-se necessário que a formação dos professores não envolva apenas os aspectos teóricos da educação inclusiva, mas também os aspectos práticos, pois somente com essa experiência, ele poderá ter real noção acerca dos fatores que envolvem lidar com esses alunos, podendo refletir sobre sua prática, buscando sempre aprimorar os seus métodos de ensino.

Aderir ao processo de inclusão educacional exige mudanças de comportamento e revisão da práxis pedagógica do professor em sala de aula. Na procura por um ensino de excelência, dentro da proposta inclusiva, o papel do professor é fundamental. Para tanto, são necessárias às políticas públicas em educação oferecerem formação aos professores, como também, é preciso que o docente da educação especial busque conhecimentos inovadores, prepara-se, realmente para realizar um processo de ensino e aprendizagem inclusivo. Nesse caso, aderir à formação e capacitação oferecidas pela política pública é essencial. O professor necessita participar de cursos de formação, trocar experiências com os colegas e refletir, continuamente, sobre sua prática. Além do que, precisa contar com o apoio dos pais, da comunidade e da equipe pedagógica, pois juntos obterão uma melhor performance no desenvolvimento das atividades com os alunos portadores de necessidades especiais.

Resumindo, podemos dizer que o professor deve valorizar a diversidade como aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, necessita ser capaz de construir estratégias de ensino, bem como adaptar atividades e conteúdos, não só em relação aos alunos considerados especiais, mas para a prática educativa como um todo, diminuindo, assim, a segregação, a evasão e o fracasso escolar (PLETSCH, 2009, p. 144). A política pública tem a responsabilidade de amparar o docente oferecendo boas infraestruturas e respaldo teórico aos educadores. Em fim, oferecer condições adequadas aos docentes para que o trabalho da sala de aula seja satisfatório ao público da educação especial.

A inclusão requer uma transformação integrada das escolas regulares, tendo sempre por perspectiva uma educação de qualidade. É relevante que todas as pessoas sejam “educadas” para perceber, incorporar e trabalhar os múltiplos desafios que se fazem presentes na luta por uma educação democrática.

O professor, que é fundamental a essa realidade, precisa ressignificar sua prática, ampliando parâmetros pedagógicos. É necessário que o docente conheça a família de seu aluno, suas condições sociais, econômicas e culturais como também o seu próprio aluno, suas necessidades e dificuldades educativas. Junto a isso, deve estar

em constante aperfeiçoamento profissional, tendo um imenso prazer na sua escolha de trabalho.

Se a Educação Inclusiva é um direito assegurado pela Constituição Federal para todos os alunos, fazer com que esse direito seja cumprido é função das redes de ensino. Assim, a implantação das salas de recursos multifuncionais, as formações dos professores, as assessorias psicopedagógicas e os encaminhamentos aos profissionais multidisciplinares, em parcerias com a área de saúde, são necessários. Tudo este aparato possibilita o desenvolvimento de uma educação de qualidade, com o principal objetivo de estruturar e apoiar a organização do Atendimento Educacional Especializado para que os estudantes que precisam da educação especial, nas escolas públicas.

A educação especial é uma modalidade de ensino que garante os dispostos legais da educação inclusiva. E a efetivação desse direito deve ser cumprida pelas redes de ensino, sem nenhum tipo de distinção. Desta maneira, a prática da institucionalização deve ser bem discutida e refletida o que se compreende sobre o processo de institucionalização referente às pessoas já inseridas no sistema especial de ensino. Em geral, há uma “desinstitucionalização” dentro dos próprios espaços escolares. Isso requer uma profunda mudança na concepção dos profissionais da educação e pela sociedade.

Concluimos que o paradigma da inclusão é recente em nossa sociedade. Como qualquer situação nova, incomoda, provoca resistências, desperta simpatia e também críticas, mas é necessário e urgente que pesquisadores e professores compreendam melhor as complexidades do cotidiano da sala de aula, especialmente quando se trata de alunos com deficiência (MIRANDA, 2008).

A formulação e implementação de políticas públicas educacional, destinadas ao público que necessita de atendimento especial, podem ajudar em melhores consolidações das práticas pedagógicas e infraestruturas nos espaços escolares. Hoje a educação especial retarda a incorporação em sua prática pedagógica dos avanços teórico-metodológicos produzidos no âmbito das transformações sociais mais amplas das pesquisas e estudos sobre o tema.

Capítulo III

AS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICO-METODOLÓGICAS COM A ALUNA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ensinar exige:
segurança, competência profissional e generosidade;
comprometimento;
compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo;
liberdade e autoridade;
tomada consciente de decisões;
saber escutar;
reconhecer que a educação é ideológica;
disponibilidade para o diálogo; e
querer bem aos educandos.

Paulo Freire – Pedagogia da autonomia

3.1 A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DA ESTUDANTE

Em abril de 2017, iniciamos o trabalho pedagógico especificamente planejado e direcionado às necessidades da aluna Maria, matriculada no 3º ano do Ensino Fundamental, com oito anos de idade, estudante na Instituição de Ensino, E.M.E.I.F. - Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental São Paulo, desde a Pré-escola.

Ao iniciar o trabalho com a aluna verificamos o projeto Político Pedagógico da Escola. Nele constatamos que a instituição estava aberta para a toda comunidade escolar, inclusive para os estudantes com deficiência intelectual. Desta forma, a escola além do seu objetivo tradicional de promover a educação e a integração social, cumpre assim um papel fundamental para reverter situações de inclusão ao promover situações de exclusão ao promover ações de conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência (TELES; RESEGUE; PUCCINI, 2016).

Logo no início do trabalho, conversamos com as professoras sobre a situação de Maria. A estudante não tinha um laudo médico. Então a primeira atitude foi conversar com a mãe da criança e solicitar um laudo clínico sobre seu desenvolvimento psíquico com o especialista do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Fizemos um relatório simples sobre a Maria para a mãe mostrar ao médico. O resultado do laudo de Maria apresentou atraso no desenvolvimento Mental, dificuldade no Aprendizado, difícil intelectivo, limitação elaborativa, difícil cognitivo, idade mental inferior a idade cronológica e comprometimento da linguagem. De acordo com o prontuário médico: CIDF71. Maria iniciou o tratamento com a medicação descrito pelo médico, CARBAMAZEPINA.

Nós professoras estudamos os diagnósticos apresentados no laudo e isso nos facilitou melhores possibilidades para elaboração de planejamentos pedagógicos buscando oferecer uma aprendizagem que leve em conta as diferenças associando à socialização. Diante das dificuldades de integração das crianças com deficiência intelectual, considera-se importante que, por meio de um instrumento de avaliação já validado, possam ser oferecidas informações e subsídios que contribuam para a escola e para a família dessas crianças no processo de inclusão.

Sabendo sobre os problemas cognitivos da estudante iniciamos os processos pedagógicos diferenciados necessários. A estudante tinha consciência de que não acompanhava a turma em relação aos aspectos cognitivos e alterava o seu humor quando algo não lhe agradava, apresentava alteração de humor constantemente e sempre exigia exclusividade no grupo escolar. Sua inteligência emocional não lhe permitia lidar com as dificuldades, por exemplo, se alguma tarefa dela fosse solicitada pela professora para ser corrigida ficava irritada. Gostava de ser constantemente elogiada, principalmente quando ia para a escola com uma roupa ou um penteado diferente. Ela precisava sempre de incentivos para cumprir suas atividades, apresentando pouca autonomia.

Na avaliação diagnóstica do nível de aprendizagem de Maria observamos que as dificuldades nos aspectos psicomotores estavam bem nítidas para o coletivo da escola. Sua escrita ainda em “garatuja”, Maria não correlacionava a primeira letra ao objeto, não identificava e não escrevia números, não ordenava, não seriava e nem

classificava os objetos. Apresentava ainda, leve grau de dislalia. O nível de aprendizagem de Maria assinalava como pré-operatório, o que caracteriza como fase pré-operacional, estágio delimitado por Piaget (1998) entre 2 a 7 anos, e o momento em que pensamento da criança ainda é egocêntrico, desse modo, ela tem dificuldade em ver o ponto de vista dos outros porque tudo se centra nela mesma e no seu próprio mundo, o que é extremamente significativo nela.

3.2 AS APROPRIAÇÕES DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICO-PEDAGÓGICOS

Selecionamos para trabalhar com a aluna Maria práticas pedagógicas que intensificassem seu desenvolvimento. Em meio de muitos questionamentos, elaboramos atividades para incentivar a sua memória. Como, as leituras e contagens com materiais concretos. Sempre compreendendo, estudando e avaliando os processos pedagógicos a partir da sua dificuldade de aprendizagem.

Neste caso, seguindo os princípios de Jean Piaget, a Maria deveria ser estimulada a ter mais autonomia e passar para a fase seguinte, para o estágio operacional concreto, que, em média, ocorre na idade de 7 a 11 anos. Alcançando este estágio a criança adquire maior consciência em relação aos sentimentos das pessoas que os cercam e percebem os eventos externos. Assim, se tornaria menos egocêntrica. Iniciando o processo de compreensão em que as pessoas possuem diferentes formas de agir, sentir e pensar. Que tudo não gira entorno de si mesma.

O próximo estágio definido por Piaget é o estágio operacional formal (11 anos ou mais), momento em que criança apresenta heteronomia, sente interesse em estar com as outras crianças dividindo brincadeiras, jogos ou outras atividades. Para Piaget (1998), esse estágio é importante porque inicia o pensamento lógico, seu cognitivo avança na percepção da realidade, que está além de si mesma. Sendo assim o professor vai desafiando a criança para que ela cognitivamente avance no processo de aquisição do conhecimento.

Segundo Piaget, o conhecimento não está no sujeito-organismo, tampouco no objeto-meio, mas é decorrente das contínuas interações entre os dois. Para ele, a inteligência é relacionada à aquisição de conhecimento na medida em que sua

função é estruturar as interações sujeito-objeto. Assim, para Piaget todo o pensamento se origina na ação, e para se conhecer a gênese das operações intelectuais é imprescindível a observação da experiência do sujeito com o objeto (FERRACIOLI, 1999).

Entender os estágios de Piaget nos possibilitou a traçar um caminho e a constatar o nível de desenvolvimento de Maria. A partir de isso, organizamos as atividades necessárias para seu avanço psíquico e social. Para Piaget, o sujeito é um organismo que possui estruturas e que, ao receber os estímulos do meio, dá uma resposta em função destas estruturas. Ele chega a dizer que a resposta já existia, no sentido de que o estímulo só será estímulo, se for significativo e será significativo somente se é uma estrutura que permita sua assimilação, uma estrutura que possa integrar esses estímulos, mas que ao mesmo tempo apresente uma resposta (FERRACIOLI, 1999).

Piaget objetivou saber como o conhecimento é construído, deste modo, este autor fornece ao professor meios para construções metodológicas, no trabalho didático-pedagógico, que visam o ensino-aprendizagem.

Já o psicólogo Lev Semyonovich Vygotsky, proponente da Psicologia cultural-histórica, destaca que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Vygotsky defende que a interação social por meio de mediações do saber construído pela humanidade potencializa o desenvolvimento do educando. Os seres humanos participam da evolução filogenética, em que todos os seres vivos partilham uma ancestralidade comum, e cultural, e seu desenvolvimento está atrelado ao meio social em que vive.

Para o autor, o desenvolvimento cultural da criança aparece segundo a lei da dupla formação, em que todas as funções aparecem duas vezes: primeiro no nível social e depois no nível individual; ou seja, primeiro entre as pessoas (interpsicológica) e depois no interior da criança (intrapicológica). Poder-se-ia assim dizer que o desenvolvimento cultural do aluno, assim como, sua aprendizagem, se dá mediante o processo de relação do aluno com o professor ou com outros alunos mais competentes (VYGOTSKY, 1987).

Diante destas compreensões, iniciamos os trabalhos de ensino-aprendizagem com Maria desenvolvendo atividades prazerosas, lúdicas, diversificadas, interagindo com os colegas de sala, despertando assim um novo olhar para conseguir avanços em suas competências e habilidades.

A aprendizagem dos alunos vai sendo assim construída mediante processo de relação do indivíduo com seu ambiente sociocultural e com o suporte de outros indivíduos mais experientes. É na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que a interferência desses outros indivíduos é mais transformador (VYGOTSKY, 1987).

A aprendizagem, seguindo a linha Vygotskyana, acontece pela troca “entre o exterior e interior do indivíduo, uma vez que para formar ações mentais tem que partir das trocas com o mundo externo, cuja a interiorização surge a capacidade das atividades abstratas que a sua vez permite elevar a cabo ações externas” (VYGOTSKY, 1987, p. 135). Sendo assim, em Vygotsky, a finalidade da aprendizagem é a assimilação consciente do mundo físico mediante a interiorização gradual de atos externos e suas transformações em ações mentais.

Nesse processo, a aprendizagem se produz, pelo constante diálogo entre o exterior e interior da pessoa, uma vez que para formar ações mentais tem que partir das trocas com o mundo externo. O que nos faz pensar que esse processo de aprendizagem se desenvolve do concreto (segundo as variáveis externas) a abstrata (as ações mentais), com diferentes formas de manifestações, tanto intelectual, verbal e de diversos graus de generalizações e assimilações (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, [s.d.]).

Vygotsky explicita que a criança aprende através da interação, convivência até que sejam internalizadas, destaca que a zona de desenvolvimento proximal, o alargamento entre o plano de desenvolvimento real da pessoa, que é assentado pela capacidade de resolver tarefas autonomamente, e o nível de desenvolvimento potencial, apontado por ações possíveis, com ajuda de pessoas que tenham saberes maiores, mais experiências e compreensão. O que compartilha o papel do professor como peça forte de mediação e primordial para a aquisição do conhecimento. O estudioso fala da importância da repetição, como, muitas vezes, agimos

pedagogicamente junto à criança que tem dificuldade de aprendizagem, trabalhando a teoria e a prática e repetindo sempre com ajuda do mediador.

3.3 AS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICO-METODOLÓGICAS, DISCUSSÕES E RESULTADOS

A partir dessas considerações iniciamos com Maria as atividades de coordenação motora fina e grossa, como, exercitar recortes de jornais e revistas, colagem, pintura, massa de modelar em grupos e individual, sempre com muita persistência e paciência, dizendo sempre: “Você pode, você é capaz!” E pedindo sempre para a aluna repetir em voz alta isso. Maria, muitas vezes, dizia: Tia, eu não consigo. Então, com muita tranquilidade íamos elevando a sua autoestima, repetindo sempre “Você pode, você é capaz!”, ela falava: “Vou conseguir”.

Esse trabalho foi de suma importância no seu desenvolvimento. Maria alcançou progresso em sua coordenação motora que envolve os músculos menores e os dedos obedecendo aos comandos que o cérebro envia. O objetivo da coordenação motora é preparar o aluno para escrever. Desse jeito, Maria ia desenvolvendo sua capacidade de escrita, mas, sempre com a necessidade de repetição de comandos. Este processo durou seis meses e durante esse período ela foi desenvolvendo com nitidez sua autonomia.

Ressaltamos que, na perspectiva Vygotskyana, essa tarefa só tem sentido se for articulada com uma atividade social, não como um caminho preparatório para a escrita. Nesse caso, acaba por ser mecanizado. Por exemplo, a coordenação motora pode ser desenvolvida no ato de brincar ou no ato de escrever, assim como em atividades corporais.

Maria participava do Atendimento Educacional Especializado na instituição Pestalozzi no mesmo turno da aula regular. Conversamos com as professoras sobre a possibilidade de esse atendimento acontecer no contra turno, assim ele não atrapalharia seu desenvolvimento escolar. Isto feito, solicitamos essa mudança junto ao pedagogo da Pestalozzi. Positivamente, ficou acordada a mudança de horário, porém, não conseguimos estabelecer uma boa comunicação sobre as atividades

propostas pela Pestalozzi. Acreditávamos que se conseguíssemos estabelecer trocas junto à Pestalozzi ajudaria muito a melhorar o processo de Maria na escola regular. Pois, os diálogos pedagógicos sobre os avanços e as dificuldades podem ajudar em melhores avaliações e buscas de novas estratégias de ensino, principalmente no caso de Maria, que precisa de atendimentos bem específicos.

A valorização do diálogo, a construção coletiva que estimula a reflexão crítica e consciente da realidade em que o sujeito se insere. “Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí quer dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (FREIRE, 2004, p.77). O diálogo acontece pela palavra válida mostrando a realidade concreta. “Ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2004, p.78).

Acreditamos que a responsabilidade do educador mediador do processo de ensino promove mudanças de caráter pessoal, social, criticidade, participante da sociedade, motivada pelo mais alto ideal do altruísmo e solidariedade. A partir disso, realizamos com a Maria, um período de quinze dias de adaptação conosco e com os alunos da sua classe. Trabalhamos pedagogicamente com a estudante o possível para melhorar seu desenvolvimento integral. Nossa experiência com crianças especiais ajudaram bastante no desenvolvimento desses trabalhos.

Compreendemos que as atividades que levavam a busca da identidade de Maria poderiam ajudá-la a perceber e identificar seu pertencimento familiar, assim explanamos a ela que cada pessoa tem um nome: sua mãe, a professora, os colegas e ela. Propomos para Maria se observar no espelho, se perceber e depois fazer seu autorretrato, através de desenhos, encorajamo-la a pensar nas suas características e o que mais gostava de si mesma. Alentada, Maria foi capaz de responder a esta atividade sem contestar. E até nos disse que quer ser médica quando ficar adulta. Percebemos que Maria possuía a noção de futuro. Achamos pertinente pedir para Maria fazer uma atividade na cor vermelha com o seguinte enunciado: O que você quer ser quando crescer? Lemos junto a ela o poema do

cronista Mario Quintana, Auto-Retrato, pausadamente e várias vezes, enquanto pedia para ela falar o nome do autor.

O auto-retrato

*No retrato que me faço
- traço a traço -
às vezes me pinto nuvem,
às vezes me pinto árvore...*

*às vezes me pinto coisas
de que nem há mais lembrança...
ou coisas que não existem
mas que um dia existirão...*

*e, desta lida, em que busco
- pouco a pouco -
minha eterna semelhança,*

*no final, que restará?
Um desenho de criança...
Corrigido por um louco!
(QUINTANA, 2013).*

No nosso entendimento o belo poema de Mário Quintana tem tudo a ver com a identidade Maria. Pois, ela via seus desenhos, suas características como se fosse uma magia, um sonho.

Com o objetivo de compreender a construção do conhecimento lógico matemático e a relação desses com os processos mentais, propondo que para a estudante manusear os materiais concretos, juntando-os, contando-os e observando o número a sua quantidade, dando continuidade nessas atividades, mostramos os números em cartazes e livros.

Todas as atividades foram realizadas individualmente e em grupo com Maria, sempre contando com ela, seguindo uma sequência, o número 1 era apresentado com um objeto relacionando, o número 2, com dois objetos e assim sucessivamente com os outros números. Isto era explicado pausadamente, sem pressa e sem exigir dela uma resposta mediata, ou, resultados rápidos. As atividades desenvolvidas com a ela foram elaboradas especificamente para a Maria, nós tínhamos alta

preocupação com o seu desenvolvimento psíquico e social. Cuidávamos para não cobrar dela uma resposta imediata ou correta, mas valorizamos os seus pequenos avanços de compreensão e de entendimento, e aos poucos, pelos erros e acertos, Maria ia aprendendo.

Está bem estabelecido que a educação da criança com deficiência é uma atividade complexa, pois exige adaptações de ordem curricular que requerem cuidadoso acompanhamento dos educadores e pais. Por outro lado, frequentar a escola permitirá à criança com deficiência adquirir, progressivamente, conhecimentos que serão exigidos da sociedade e cujas bases são indispensáveis para a formação do indivíduo (TELES; RESEGUE; PUCCINI, 2016).

Com o tempo íamos percebendo o crescimento cognitivo de Maria. Ela nos falava: “O número 1 é igual o i”; “o w tem um v”, “e o 21 é parecido com o 12”. Entendíamos que Maria, já estava relacionando suas capacidades mentais com os números e letras. As crianças da sala de aula observavam o avanço de Maria diziam: “A Maria está aprendendo, ela está contando os números e escrevendo!” Nós, professoras, que operacionalizamos concretamente com ela, percebíamos contentes a autoestima dela sendo elevada. E ao mesmo tempo, sentíamos que o envolvimento das demais crianças, eram positivos em relação à Maria. Isso mostrava que a inclusão da estudante especial na sala de aula regular estava tendo sucesso. Trabalhávamos com atividades integrando linguagens, matemática, sociedades e com as questões relacionadas ao dia a dia das crianças.

Usando as estratégias do método fônico, a partir dos livros mostrávamos as vogais à Maria. Depois, com fantoches e músicas, cada vogal, relacionávamos com algum animal, A da abelhinha, o E faz o elefante, O faz a ovelhinha etc, deste modo, trabalhávamos uma vogal por semana. Esse processo era bem lento para ela entender o som da vogal relacionado a cada animal. Maria também já estava escrevendo na lousa. Então, apresentamos todo o alfabeto com cartazes e na lousa. Relacionamos com muito afinco o alfabeto a partir de materiais concretos, por exemplo, mostrávamos uma laranja e a letra L, o feijão e a letra F e assim sucessivamente. Maria passou a associar o som do alfabeto com os objetos, a

encorajávamos às várias tentativas de escrita, sempre pedindo para repetir o som em voz alta.

Iniciamos os trabalhos de aprendizagem das sílabas mostramos à Maria um silábico ilustrativo, na sequência escrevemos no caderno com muita repetição e ligações sonoras com objetos concretos, manipulando uma bala doce, por exemplo.

Durante o trabalho realizado com Maria, solicitávamos para que repetisse e contasse quantas vezes se abre a boca para pronunciar a palavra, e assim por diante, com mais figuras e matérias concretos utilizamos as cinco sílabas relacionada, no final Maria passou a decodificar o som e a sílaba que a representava cada figura e objetos.

Em seguida, trabalhamos várias atividades lúdicas e jogos, como, pegar no pote as sílabas e relacionar com o desenho, colando na atividade proposta por nós professoras. Agíamos com muito carinho e sempre voltando para a recapitulação de outros conteúdos, como, as vogais, os números, as cores, as sílabas, o alfabeto, os nome dos objetos, o nome da aluna, vários textos, jogos com números, as quatro opera ações, entre outros.

Apresentamos textos com as músicas do universo infantil, como, “a dona aranha subiu pela parede”. Líamos tudo para ela em voz alta. Explicamos a ela que a aranha é um animal perigoso, que devemos ter cuidado, pois sua mordida pode acarretar vários problemas. Após as leituras pedíamos a Maria que observasse as vogais e as circulassem, como também pintar os espaços entre as palavras, circular a palavra ARANHA, contar as letras e escrever as quantidades de letras, ao mesmo tempo em que Maria pintava a figura da aranha, pedíamos que respeitasse os limites do desenho. Procurávamos estimular suas inteligências múltiplas, de acordo com Gardner. O teórico identificou, primeiramente, sete inteligências: linguística, lógico matemática, cinestésica, musical, espacial, interpessoal e intrapessoal. Alguns anos mais tarde, identificou a inteligência naturalista.

Gardner acredita que as competências intelectuais são relativamente independentes e têm suas origens e limites genéticos próprios e substratos neuroanatômicos

específicos; acredita também que cada uma dispõe de processos cognitivos próprios. Para Gardner, os seres humanos dispõem de graus variados de cada uma das inteligências e combinações ou organizações diferentes das mesmas. Gardner ressalta, no entanto, que embora essas inteligências sejam até certo ponto independentes, elas dificilmente funcionam isoladamente (GAMA, 2014).

Valorizando o desenvolvimento das inteligências múltiplas de Maria destacamos que houve bastante positividade no processo de desenvolvimento integral dela. No início dos trabalhos pedagógicos o nível de aprendizagem da aluna, de acordo com Piaget, era pré-operatório, momento em que ela fazia somente garatujas, não pintava dentro dos limites e rabiscava, tinha dificuldade de fala, de segurar com firmeza o lápis, nem conseguia recortar com tesouras, não identificava números e letras.

No final de 2019, na avaliação das professoras, respeitando a nossa experiência em educação especial e os estudos que tecemos dos teóricos do desenvolvimento infantil, podemos destacar que o trabalho pedagógico especialmente planejado para o desenvolvimento cognitivo e social de Maria, o que ajudou o seu nível de aprendizagem a crescer. Conseguimos observar sinais elementares do estágio operatório formal, delimitado por Piaget.

Ao longo deste tempo, de 2017 a 2019, vimos que o interesse de Maria em participar das aulas teve um grande avanço. Melhorou muito sua coordenação motora fina, isso lhe ajudou a realizar as atividades, que aos poucos íamos tornando mais complexas, como recortar coisas menores, como formas, figuras e letras. Atualmente Maria lê e escreve as vogais e reconhece os números até 50; associa os sons dos objetos relacionados alfabeto e sílabas simples, interpreta pequenos textos; ao pintar um desenho, respeita seus limites; escreve e lê frases simples; compreende e faz as quatro operações matemática.

Temos muitos desafios ainda em relação ao desenvolvimento integral da Maria. Devemos continuar aprofundando a leitura e escrita de várias tipologias textuais, escrita e leitura de números maiores, atividades relacionadas às resoluções de problemas do cotidiano, conhecimentos de horas, sistema monetário Brasileiro e porcentagens. E

assim, neste ano de 2020, de forma rigorosa e paciente, estamos dando continuidade ao aprendizado de Maria. Uma aluna com dificuldade de aprendizagem que temos muito apreço dentro da escola pública Municipal de Presidente Kennedy-ES.

A mãe da Maria que acompanha o trabalho das professoras nos relatou que percebeu avanços no desenvolvimento da aprendizagem da sua filha. O interessante é que a mãe de Maria estuda na Educação de Jovens e Adultos EJA, na mesma escola da Maria. A mãe é observadora e atenta deixa claro que a escola inclui os alunos no processo ensino-aprendizagem, a professora regente e a professora da Maria trabalharam em comum acordo sanando as dificuldades da filha. Ela nos disse que admira todos os funcionários da escola, relata que os educadores sempre estão atentos à sua filha, e sempre que possível convidam a para solução de problema e elogia as atividades da Maria.

A mãe de Maria relatou que:

Maria estuda nesta escola Municipal de Ensino fundamental desde quando a professora foi designada para trabalhar com minha filha. Como todos sabem toda sala tem uma professora regente, fui convidada, ela (filha) ficou satisfeita – foi pedido um documento encaminharam a um especialista da área neurológica para os professores estudar a causa das dificuldades de Maria apesar de (sic) estar estudando na EJA, sempre procuro a escola e sou convidada para ver os avanços, elaborava as atividades de casa. Logo foi visto avanços, e no ano de 2019, não teve mais professor exclusivo para ela, mas a pesquisadora acompanhava Maria (Entrevista 3/2/2020).

Em unanimidade as professoras entrevistadas responderam que deve se diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos para escolher os critérios intervencionistas e metodológicos. E assim selecionar o conteúdo programático a ser desenvolvido com os educandos. É importante que os conteúdos ministrados junto aos estudantes devem estar em consonância com a temática do currículo, porém flexibilizados a seu nível de aprendizagem.

Os professores devem sempre estar em formação, buscando aprimorar seus conhecimentos a respeito das diversidades e as maneiras de respeitá-las, a socialização é uma ferramenta importante nesta conversa, pois amplia o repertório dos alunos, há troca de experiência entre os profissionais da escola.

A partir do envolvimento com a Maria demonstrou-se a necessidade de compreender o processo educacional de alunos com dificuldades de aprendizagem, mostrando avanços positivos, ampliando-se algumas práticas em relação a atividades, que a mesma não realizava, registrando a evolução do processo de ensino-aprendizado.

É necessário sempre que a escola invista na formação continuada dos professores, e que façam um planejamento específico e direcionado de acordo com as necessidades dos educandos, que vá além da sala de aula padronizada, para que o aluno com necessidade especial de aprendizagem possa realmente ser inserido, e mais do que isso, aprender, na escola, na família e na comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa constitui-se na vivência sobre a educação inclusiva, e visa contribuir para eliminar a exclusão social resultante de atitudes e respostas para a diversidade. Neste contexto, a inclusão educacional vem ganhando cada vez mais destaque na pauta de discussões sociais, econômicas e políticas nacionais e internacionais, pois, a inclusão é um direito da pessoa com deficiência.

Nesta direção, os papéis, da escola, do professor e demais participantes no processo educacional se apresentam relevante no processo educativo, pois a práxis pedagógica, em todos os níveis de ensino, deve estar diretamente voltada para atender a dinamicidade do pensamento educacional do século XXI. Nesse sentido, um dos grandes campos educacionais acaba sendo a educação inclusiva (KASSAR, 1999).

Com base nas avaliações, observa-se que Maria demonstra um bom relacionamento com toda a comunidade escolar, inclusive é notada a sua autoestima e gosta muito das suas professoras. Ela teve um avanço relevante em todos os aspectos como: linguagem, psicomotricidade, cognição, pensamento lógico-matemático, assiduidade e relacionamento interpessoal e leitura e escrita de palavras simples.

Em meio às transformações sociais, culturais e educacionais do país, a escola deve priorizar um ensino que promova uma visão holística do aluno, associando as teorias ao cotidiano dos mesmos, facilitando, assim, o aprendizado cognitivo. Assim, não se faz mais cabível o método conteudista no processo ensino-aprendizado.

Em unanimidade as entrevistadas responderam que se deve diagnosticar o nível de aprendizagem, dos alunos para escolher os critérios intervencionistas e metodológicos para selecionar o conteúdo programático a ser desenvolvido com eles. É importante que os conteúdos ministrados aos alunos devam estar em consonância com a temática do Currículo, porém flexibilizados a seu nível de aprendizagem.

Os professores devem sempre estar em formação, buscando aprimorar seus conhecimentos a respeito das diversidades e as maneiras de diminuí-las, a socialização é uma ferramenta importante nesta conversa, pois amplia o repertório dos alunos, há troca de experiência entre os profissionais da escola.

A elaboração do e-book portfólio nós ajudou também a compreender o processo educacional de pessoas com dificuldades de aprendizagem. Nele podemos mostrar os avanços, melhorando e ampliando algumas práticas em relação a atividades, que a aluna não conseguia realizar.

Concluindo que é necessário sempre um olhar, formação continuada por parte do professor, e um planejamento específico e direcionado, que vá além da sala de aula padronizada, para que o aluno com necessidade especial de aprendizado possa realmente ser inserido, e mais do que isso, aprender, na escola, na família e na comunidade.

REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M., Cesar, M. (2006). Inclusive education ten years after Salamanca: setting the agenda. *European Journal of Psychology of Education*, XXI(3), p. 231-238.
- ALVES, Doralice Veiga. *Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico*. 1 Ed. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.
- ALVARENGA, G. M.; ARAÚJO. Z. R. Portfólio: conceitos básicos e indicações para a sua utilização. Estudos em Avaliação Educacional, v. 17, n. 33, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1281/1281.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.
- BARROS, L.; PEREIRA, A.; GOES, A. *Educar com sucesso* – Manual para técnicos e pais. Lisboa: Texto, 2008.
- BÖNMANN, R.D. *O uso da Gestalt na pedagogia no desenvolvimento das inteligências múltiplas aplicada ao processo de ensino-aprendizagem*. 2001. 97f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/locale-attributes>> Acesso em: 25 nov. 2019.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 nov. 2019.
- _____. Ministério da Educação. *Declaração de Salamanca*. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 25 jul. de 2019.
- _____. Lei n. 12.976, de 4 de abril de 2013. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências*. Brasília, 2013. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#:~:text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%209.394,Art.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#:~:text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%209.394,Art.>)> Acesso em: 21 fev. 2019.
- _____. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. *Promulga a Convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo*. Assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm>. Acesso em: 21 fev. 2019.
- _____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência)*. Brasília, 2015.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 16 jun. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2019.

_____. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192> Acesso em: 25 nov. 2019.

_____. LEI Nº 8.069 DE 13 DE JULHO DE 1990. **O Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 25 nov. 2019.

_____. DECRETO Nº 7.612, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011. **Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite**. Disponível em: <http://prattein.com.br/home/index.php?option=com_content&view=article&id=750:plano-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia-viver-sem-limite&catid=171:legislacao-e-politicas-publicas&Itemid=278> Acesso em: 25 nov. 2019.

_____. Portaria nº- 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007 . **Política Nacional de Educação Especial Na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

_____. LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012. Lei Berenice Piana. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

_____. Portaria nº 793, de 24/04/2012. **Diretrizes para o cuidado às pessoas com deficiência temporária ou permanente; progressiva; regressiva ou estável; intermitente ou contínua**.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva. **Revista de Educação**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2009 Disponível : <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84812707016>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

CIASCA, S. M. (2003). **Distúrbios de aprendizagem: propostas de avaliação interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez; Instituto Paulo Freire 2003. 166 p. (Coleção Prospectiva; 5).

FERRACIOLI, Laércio... Departamento de Física, UFES, Vitória ES. 1999. **Aspectos da Construção Do Conhecimento e da Aprendizagem na Obra de Piaget**

FERRARI, Márcio. Pestalozzi, o teórico que incorporou o afeto à sala de aula. **Revista Nova Escola**. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/formacao/teorico-incorporou-afeto-sala-aula-423096.shtml>>. Acesso em: 18 jun. 2019.

FIALHO, Juliana -20 dez. 2013. Autismo e Inclusão Escolar: O que dizem as leis brasileiras? **Psicologia Comportese**. Disponível em: <comportese.com/2013/12/autismo-e-inclusao-escolar-o-que-dizem-as-leis-brasileiras> Acesso em: 25 nov. 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996. Acesso em 15 dez 2019.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. 4ª ed. Gomes, São Paulo, 1986.

GAMA, Maria Clara Sodré Salgado. As teorias de Gardner e de Sternberg na Educação de Superdotados. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, set./dez. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14320/pdf>> Acesso em: 25 nov. 2019.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4a ed. Rio de Janeiro, Guanabara, 1988.

GONÇALVES, A. F. S. **As políticas públicas e a formação continuada de professores na implementação da inclusão escolar no município de Cariacica**. 2008. 339f. Tese (Doutorado em Educação) — Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

KASSAR, M. de C. M.. **Deficiência múltipla e educação no Brasil: discurso e silêncio na história de sujeitos**. Autores Associados, São Paulo/SP, 1999.

MACHADO, Vera Lúcia Sobral. Dificuldades de aprendizagem e a relação interpessoal na prática pedagógica. **Paidéia** (Ribeirão Preto) n. 3 Ribeirão Preto Aug./ 1992. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1992000300004> Acesso em: 25 nov. 2019.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: histórias e políticas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. Educação especial no Brasil: desenvolvimento histórico. **Cadernos de História da Educação** – n. 7 – jan./dez. 2008 29. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-863X1992000300004>> Acesso em: 25 nov. 2019.

MIRANDA, Theresinha; FILHO, Teófilo. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** 2003. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/conteudo_referencia/o-professor-e-a-educacao-inclusiva.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.

MENDES, E. G. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional.** 1995. Tese Doutorado em Psicologia. Universidade de São Paulo, 1995.

MOREIRA, L.C.; Bolsanello, M.A.; Seger, R.G. (1999) Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educar em Revista**, (41), 125-143. Recuperado: 21 set. 2019. Disponível: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602011000300009> Acesso em: 25 nov. 2019.

NEVES, Anderson Jonas das; ANTONELLI, Carolina de Santi; DA SILVA, Mariana Giroto Carvalho; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Escolarização formal e dimensões curriculares para alunos com autismo: o estado da Arte da produção acadêmica brasileira. **Educação em Revista Belo Horizonte**: v.30,n.02, p.43-70. Abril-Junho 2014.

PIAGET, J; Garcia, R. **Psicogênese e História Das Ciências.** Petrópolis: Vozes, 1983.

PIAGET, J. **Problema de psicologia genética.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

_____. J. **Psicologia e Pedagogia.** 4ª. ed. Rio de Janeiro: Forense/ Universitária, 1976.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educação Revista.** Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009.

QUINTANA, Mario. **O auto-retrato.** Conto Brasileiro Contos, crônicas e poesias de autores brasileiros. Disponível em: <<http://contobrasileiro.com.br/o-auto-retrato-poema-de-mario-quintana/>> Acesso em: 25 nov. 2019.

RIBAS, J. B. C. **O que são pessoas deficientes.** Coleção primeiro passos. São Paulo: Brasiliense. 2003.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceito. **Revista Lusófona de Educação**, , 8, p. 63-83, 2006 <<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/691>> Acesso em: 25 nov. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A construção multicultural da igualdade e da diferença. **Oficina do CES**, Coimbra, n. 135, p. 1-61 jan. 1999. <www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/135/135.pdf> Acesso em: 17 jul. 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa Reconhecer para libertar: os caminhos dos Cosmopolitanismo Multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003 p.55).

SOUZA, E.M. **Problemas de aprendizagem - criança de 8 a 11 anos**. Bauru: EDUSC, 1996.

TELES, Fernanda Moreira. RESEGUE, Rosa; PUCCINI, Rosana Fiorini. Necessidades de assistência à criança com deficiência.- Uso do Inventário de Avaliação Pediátrica de Incapacidade. **Revista Paulista de Pediatria**, v.34, n. 4, São Paulo, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rpp/v34n4/pt_0103-0582-rpp-34-04-0447.pdf. Acesso em: 25 jul. 2020.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TOMASINI, M. E. A. Expatriação social e a segregação institucional da diferença: Reflexões. In.: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Orgs.). **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. Campinas: Papyrus, 1998.

UNESCO. **A educação no mundo. v.I: o ensino de primeiro e segundo graus**. Seleção de textos extraídos da obra L'éducation dans le monde. Tradução de: GUEDES. Hilda de Almeida. V. 3, 1963. São Paulo: Saraiva; Edusp, 1982.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Construtivismo em Vygotsky. **Blog da Psicologia da Educação**. [S.l.]: UFRGS, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/psicoeduc/chasqueweb/vygotsky/construtivismo-em-vygotsky.htm>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

VIANNA. C.E.S. **Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira**, Janus, 3 (2008)

VICTOR, Sonia Lopes. COTONHOTO, Larissy Alves.; FREITAS, Sumika Soares de.; PILOT, Hernandez. Aprendizagem/desenvolvimento da criança com deficiência e as práticas pedagógicas na educação infantil: contribuições da abordagem histórico-cultural. In. **Formação de professores, práticas pedagógicas e inclusão escolar** (orgs.). Ivone Martins de Oliveira, David Rodrigues, Denise Meyrelles de Jesus. [recurso eletrônico] : perspectivas luso-brasileiras / [organizadores]. - Dados eletrônicos. - Vitória: EDUFES, 2017.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
_____. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo. Martins Fontes, 1987.

APÊNDICE I – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Prezados (as) professor (as),

Esta entrevista objetiva coletar algumas informações sobre sua formação e atuação profissional nas séries iniciais do ensino fundamental na rede municipal de ensino da EMEIF São Paulo, Presidente Kennedy.

Conforme as regras da ética que regem a pesquisa acadêmica (CONEP), todas as informações aqui coletadas serão utilizadas exclusivamente para os fins a que se destina esta pesquisa, ficando o pesquisador responsável por informar às pessoas envolvidas na pesquisa toda e qualquer utilização de seus nomes, bem como por lhes solicitar permissão para tal. Caso tal contato não aconteça, os dados do respondente serão mantidos em sigilo.

Tal entrevista serve de base, como instrumento de coleta de dados, como parte da obtenção do título de Mestre em Ciência Tecnologia e Educação, desenvolvido pelos discentes.

Sua colaboração é muito importante

MARIA REGINA FONTANA

Eixos: I) FORMAÇÃO ACADEMICA;
II) PERCEPÇÃO PLANEJAMENTO;
III) PRÁTICA PLANEJAMENTO;

1- Identificação pessoal.

1.1- Nome: Violenta Branca (nome fictício)

1.2- Sexo: (X) Feminino () Masculino

1.3- E-mail:

1.4- Telefone:

1.5- Idade do Respondente: 57 anos

1.6- Formação Acadêmica:

1.6.1) Graduação:

- a) Curso: Pedagogia Instituição: UFES Ano: 2003
 b) Curso: _____ Instituição: _____ Ano: _____
 c) Curso: _____ Instituição: _____ Ano: _____

1.6.2) Pós-graduação:

- a) Curso de Especialização:
 Instituição: FIG - Gestão Escolar Ano: 2008
 b) Especialização:
 Instituição: FASE – Psicopedagogia Ano: 2010
 c) Especialização:
 Instituição: _____ Ano: _____

1.6.3) Curso de Mestrado:

Instituição: Mestranda – FVC Ano: 2019

1.6.4) Curso de Doutorado:

Instituição: _____ Ano: _____:

2- Você acredita no processo de inclusão dos alunos com AEE no Ensino Regular?

Sim, pois a legislação vigente garante.

Sim, pois não considero problema, trabalhar com alunos que apresentam NEE.

Sim, pois é através do contato e da interação com outros indivíduos que o sujeito aprende e desenvolve.

Não, pois os professores não têm conhecimento das deficiências, síndromes e necessidades especiais dos alunos.

Não, pois embora a legislação garanta a inclusão do aluno com necessidade especiais de atendimento, a escola e os professores não estão preparados para recebê-los.

Não, pois não tenho formação específica para trabalhar com alunos com AEE.

Não, pois considero que o ensino tenha que ser específico e separado, para alunos com AEE (Educação Especial) e para alunos Ensino Regular.

Outra opinião:

.....

3- Quais critérios metodológicos o professor deve adotar para selecionar o conteúdo programático a ser ensinado nos anos iniciais, considerando o currículo adotado pela instituição de ensino no que diz respeito aos alunos com dificuldade de aprendizado?

Aplicar atividades diagnosticando o nível de aprendizado dos alunos.

4- Como faz para efetivamente ministrar o conteúdo e como estabelece o objetivo a ser alcançado para os alunos do AEE?

Trabalhar com atividades diferenciadas.

5- Qual a importância dos aspectos relacionados abaixo no contexto escolar no processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais de aprendizado:

Gestão: Envolver toda escola no processo de aprendizagem da aluna para eu haja o processo de inclusão.

Estrutura: É necessário que a estrutura esteja de acordo com cada deficiência para que haja um bom desempenho na aprendizagem do aluno

Corpo docente: O corpo docente deve ser capacitado e preparado para trabalhar com essa clientela.

Socialização: É importante o momento de socialização para a troca de experiência entre professor e aluno.

6- Muito se fala na educação contemporânea sobre habilidades e competências dos docentes como fatores relevantes. Como eles devem ser levados em consideração para o planejamento e a prática docente do professor em sala de aula de inclusão abrangendo aos alunos inclusos?

Deve ser considerado para fazer um planejamento de acordo com o ensino aprendizagem do aluno.

7- É relevante para o professor realizar seu planejamento considerando as habilidades e competências identificadas nos seus alunos com necessidades especiais de aprendizado? Justifique.

Sim. É através do planejamento que o professor pode mudar a prática pedagógica levando em consideração a aprendizagem do aluno.

8- Você cumpre seu planejamento semanal? Qual a carga horária e como esse planejamento ocorre (orientação do coordenador de área ou pedagogo, atividades desenvolvidas, por área ou individualmente, materiais e recursos de apoio)?

Sim. Oito (08) horas de planejamento, Vinte e cinco (25) horas/aula. O planejamento é feito de acordo com o professor regente.

9- Como você avalia suas práticas pedagógicas para o atendimento aos alunos com necessidade especiais de aprendizado, cumprem seu objetivo, todas têm intencionalidade?

Procuro sempre repensar a minha prática pedagógica incluindo os alunos com necessidades especiais.

10- Participa de programas de formação pedagógica com que frequência? Explícite como são realizados e o que contemplam tais formações.

Participo de todos os cursos oferecidos pela SEME, cursos online, procurando sempre levar para a sala de aula novos conhecimentos.

11- Diante das respostas dadas acima, em relação à metodologia utilizada com a aluna Maria, quais os resultados observados no desenvolvimento de habilidades e competências?

Foi obtido um bom resultado na aprendizagem da menina, pois “Maria” não realizava algumas atividades. Desenvolveu seu cognitivo, sua fala, socialização, foi feito pela professora de Educação Especial

12- Qual a sua percepção em relação a parceria escola X família?

A parceira da família x escola é muito importante, para o bom desempenho da aluna na sua aprendizagem.

13- O que você acha que pode ser feito para melhorar esse processo (aluno x escola x família) ou o que está faltando?

Conscientizar a família sobre a sua responsabilidade na aprendizagem da aluna pois esse processo não é só obrigação da escola.

14- Quais as dificuldades que você encontrou nesse trabalho?

- () Não conhecimento das AEE;
- () Dificuldade de relacionamento;
- () Dificuldade de comunicação;
- () Dificuldade em planejar;
- (X) Dificuldade em ensinar;
- () Falta de recursos materiais;
- () Dificuldade na utilização de recursos especiais;
- () Outros. Quais?

APÊNDICE II – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Prezados (as) professor (as),

Esta entrevista objetiva coletar algumas informações sobre sua formação e atuação profissional nas séries iniciais do ensino fundamental na rede municipal de ensino e da escola, EMEIF São Paulo, Presidente Kennedy.

Conforme as regras da ética que regem a pesquisa acadêmica (CONEP), todas as informações aqui coletadas serão utilizadas exclusivamente para os fins a que se destina esta pesquisa, ficando o pesquisador responsável por informar às pessoas envolvidas na pesquisa toda e qualquer utilização de seus nomes, bem como por lhes solicitar permissão para tal. Caso tal contato não aconteça, os dados do respondente serão mantidos em sigilo.

Tal entrevista serve de base, como instrumento de coleta de dados, como parte da obtenção do título de Mestre em Ciências, Tecnologia e Educação, desenvolvido pelos discentes:

MARIA REGINA FONTANA

Sua colaboração é muito importante

Eixos: I) FORMAÇÃO ACADEMICA;
II) PERCEPÇÃO PLANEJAMENTO;
III) PRATICA PLANEJAMENTO;

3- Identificação pessoal.

1.7- Nome: Violeta Rosa (nome fictício)

1.8- Sexo: (x) Feminino () Masculino

1.9- E-mail:

1.10-Telefone:

1.11-Idade do Respondente: 63 anos

1.12-Formação Acadêmica

1.6.1) Graduação:

- a) Curso: Letras/ literatura Instituição: São Camilo Ano:2003
 b) Curso: Pedagogia Instituição:Uniube Ano:2013
 c) Curso:_____ Instituição:_____ Ano: _____

1.6.2) Pós-graduação:

- d) Curso de Especialização: Instituição: FIG Ano:2004
 e) Especialização: Instituição FASE Ano:2015
 f) Especialização: Instituição: Ano: _____

1.6.3) Curso de Mestrado:

Instituição: Mestranda – FVC Ano:2019

1.6.4) Curso de Doutorado:

Instituição: _____ Ano: _____:

4- Você acredita no processo de inclusão dos alunos com AEE no Ensino Regular?

Sim, pois a legislação vigente garante.

Sim, pois não considero problema, trabalhar com alunos que apresentam NEE.

Sim, pois é através do contato e da interação com outros indivíduos que o sujeito aprende e desenvolve.

Não, pois os professores não têm conhecimento das deficiências, síndromes e necessidades especiais dos alunos.

Não, pois embora a legislação garanta a inclusão do aluno com necessidade especiais de atendimento, a escola e os professores não estão preparados para recebê-los.

Não, pois não tenho formação específica para trabalhar com alunos com AEE.

Não, pois considero que o ensino tenha que ser específico e separado, para alunos com AEE (Educação Especial) e para alunos Ensino Regular.

Outra opinião:

3- Quais critérios metodológicos o professor deve adotar para selecionar o conteúdo programático a ser ensinado nos anos iniciais, considerando o currículo adotado

pela instituição de ensino no que diz respeito aos alunos com dificuldade de aprendizado?

Diagnosticar o nível de aprendizado dos alunos e adaptar o currículo.

4- Como faz para efetivamente ministrar o conteúdo e como estabelece o objetivo a ser alcançado para os alunos do AEE?

Planejar as atividades de acordo com o nível dos alunos.

5- Qual a importância dos aspectos relacionados abaixo no contexto escolar no processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais de aprendizado:

Gestão Organizar todos os envolvidos no processo ensino/aprendizagem para que haja eficácia no processo de inclusão.

Estrutura: Para um bom desenvolvimento do aluno é necessários todos os aspectos que envolvem acessibilidade, ludicidade, espaços, jogos e brinquedos.

Corpo docente: Que sejam preparados na busca do conhecimento para ampliar a sua compreensão sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Socialização: Muito válida para troca de experiências e valorização do outro como sujeito.

6- Muito se fala na educação contemporânea sobre habilidades e competências dos discentes como fatores relevantes. Como eles devem ser levados em consideração para o planejamento e a prática docente do professor em sala de aula de inclusão abrangendo aos alunos inclusos?

Deve ser considerado para fazer um planejamento voltado para o ensino/aprendizagem do aluno.

7- É relevante para o professor realizar seu planejamento considerando as habilidades e competências identificadas nos seus alunos com necessidades especiais de aprendizado? Justifique.

Sim. É pelo planejamento que o professor amplia sua prática e atende a necessidade de aprendizagem de cada aluno, de acordo com cada nível de aprendizagem.

8- Você cumpre seu planejamento semanal? Qual a carga horária e como esse planejamento ocorre (orientação do coordenador de área ou pedagogo, atividades desenvolvidas, por área ou individualmente, materiais e recursos de apoio)?

Sim, cumpro 8 horas de planejamento, 25 horas/aula, planejo com a orientação do professor e pedagogo.

9- Como você avalia suas práticas pedagógicas para o atendimento aos alunos com necessidade especiais de aprendizado, cumprem seu objetivo, todas têm intencionalidade?

Procuro sempre pensar e reproduzir com materiais voltados para incluir os alunos com necessidade de aprendizagem com objetivos de alcançar e aplicar a aprendizagem.

10- Participa de programas de formação pedagógica com que frequência? Explícite como são realizados e o que contemplam tais formações.

Sempre procuro participar de todos os cursos oferecidos pela secretaria de Educação, cursos on-line com frequência buscando sempre ampliar novos conhecimentos para desenvolver um bom trabalho com os alunos com dificuldade de aprendizagem.

11- Diante das respostas dadas acima, em relação à metodologia utilizada com a aluna Maria, quais os resultados observados no desenvolvimento de habilidades e competências?

Em relação a aluna, a metodologia foi válida devido ao resultado obtido de um bom desenvolvimento cognitivo em relação a alguma atividade que a mesma não exercia e não realizava.

12- Qual a sua percepção em relação a parceria escola x família?

É de suma importância essa parceria para o desenvolvimento do aluno; a escola deve sempre procurar envolver a família nesse processo.

13- O que você acha que pode ser feito para melhorar esse processo (aluno x escola x família) ou o que está faltando?

Penso que a escola precisa deixar a família a par de suas responsabilidades, já que nem sempre há um envolvimento consciente. A escola é lugar de aprendizagem e a família deve ser o suporte do aluno.

14- Quais as dificuldades que você encontrou nesse trabalho?

- Não conhecimento das AEE;
- Dificuldade de relacionamento;
- Dificuldade de comunicação;
- Dificuldade em planejar;
- Dificuldade em ensinar;
- Falta de recursos materiais;
- Dificuldade na utilização de recursos especiais;
- Outros. Quais?

APENDICE III – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Prezados (as) pais/responsáveis (as),

Esta entrevista objetiva coletar algumas informações sobre sua formação e atuação profissional nas séries iniciais do ensino fundamental na rede municipal de ensino da EMEIF São Paulo, presidente Kennedy.

Conforme as regras da ética que regem a pesquisa acadêmica (CONEP), todas as informações aqui coletadas serão utilizadas exclusivamente para os fins a que se destina esta pesquisa, ficando o pesquisador responsável por informar às pessoas envolvidas na pesquisa toda e qualquer utilização de seus nomes, bem como por lhes solicitar permissão para tal. Caso tal contato não aconteça, os dados do respondente serão mantidos em sigilo.

Tal entrevista serve de base, como instrumento de coleta de dados, como parte da obtenção do título de Mestre em Ciência, tecnologia e Educação, desenvolvido pelos discentes:

MARIA REGINA FONTANA

Sua colaboração é muito importante

1- IDENTIFICAÇÃO PESSOAL;

- 1.1. Nome: Violeta Azul (nome fictício)
- 1.2. Sexo: (x) feminino () masculino
- 1.3. E-mail:
- 1.4. Telefone:
- 1.5. Idade do respondente: 34 anos
- 1.6. Formação acadêmica: Cursando Educação de Jovens e adultos – EJA.

2. Você acredita no processo de inclusão dos alunos com AEE no Ensino Regular?

(X) Sim, pois a legislação vigente garante.

(X) Sim, pois não considero problema, trabalhar com alunos que apresentam NEE.

(X) Sim, pois é através do contato e da interação com outros indivíduos que o sujeito aprende e desenvolve.

() Não, pois os professores não têm conhecimento das deficiências, síndromes e necessidades especiais dos alunos.

() Não, pois embora a legislação garanta a inclusão do aluno com necessidade especiais de atendimento, a escola e os professores não estão preparados para recebê-los.

() Não, pois não tenho formação específica para trabalhar com alunos com AEE.

() Não, pois considero que o ensino tenha que ser específico e separado, para alunos com AEE (Educação Especial) e para alunos Ensino Regular.

() Outra opinião:

3 - Qual a importância dos aspectos relacionados abaixo no contexto escolar no processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais de aprendizado:

Gestão: A Escola precisa atender todos iguais, conforme observo aqui, incluindo todos os alunos no processo educacional.

Estrutura: A escola tem uma boa estrutura para o atendimento das crianças, para desenvolver o fazer pedagógico.

Corpo docente: O corpo docente principalmente o professor Regente e o professor da minha filha tentam trabalhar em comum acordo sanando as dificuldades da aluna.

Socialização: É importante respeitar as diferenças para a criança aprender não só os conteúdos, mas convivência na vida diária.

5- Qual a sua percepção em relação a parceria família x escola?

Palestras – pais na escola – pois família e escola juntas é uma parceria que dá certo.

6- O que você acha que pode ser feito para melhorar esse processo (aluno X escola X família) ou o que está faltando?

Maria estuda nesta escola Municipal de Ensino fundamental desde quando a professora foi designada para trabalhar com minha filha. Como todos sabem toda sala tem uma professora regente, fui convidada, ela (filha) ficou satisfeita – foi pedido um documento encaminharam a um especialista da área neurológica para os professores estudar a causa das dificuldades de Maria apesar de estar estudando na EJA, sempre procuro a escola e sou convidada para ver os avanços, elaborava

as atividades de casa. Logo foi visto avanços, e no ano de 2019, não teve mais professor exclusivo para ela, mas a pesquisadora acompanhava Maria.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY-ES**AUTORIZAÇÃO**

Eu, Fátima Agrizzi Cecon, Secretária Municipal de Presidente Kennedy-ES, autorizo a pesquisadora Maria Regina Fontana Contarini, aluna do curso de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, realizar sua pesquisa de estudo do trabalho de dissertação na E.M.E.I.F "Presidente Kennedy", onde buscará informações para descrever o tema: educação inclusiva: o processo pedagógico de um estudante com dificuldade de aprendizagem em escola municipal de presidente Kennedy-ES, tendo como objetivo geral compreender o fazer pedagógico no processo educativo, ou seja ensino-aprendizagem de uma aluna com dificuldade de aprendizagem.

Afirmo que fui devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem fornecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação. Além disso, durante ou depois da pesquisa e garantido o anonimato do sujeito e do sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados dispondo da infraestrutura necessária para tal.

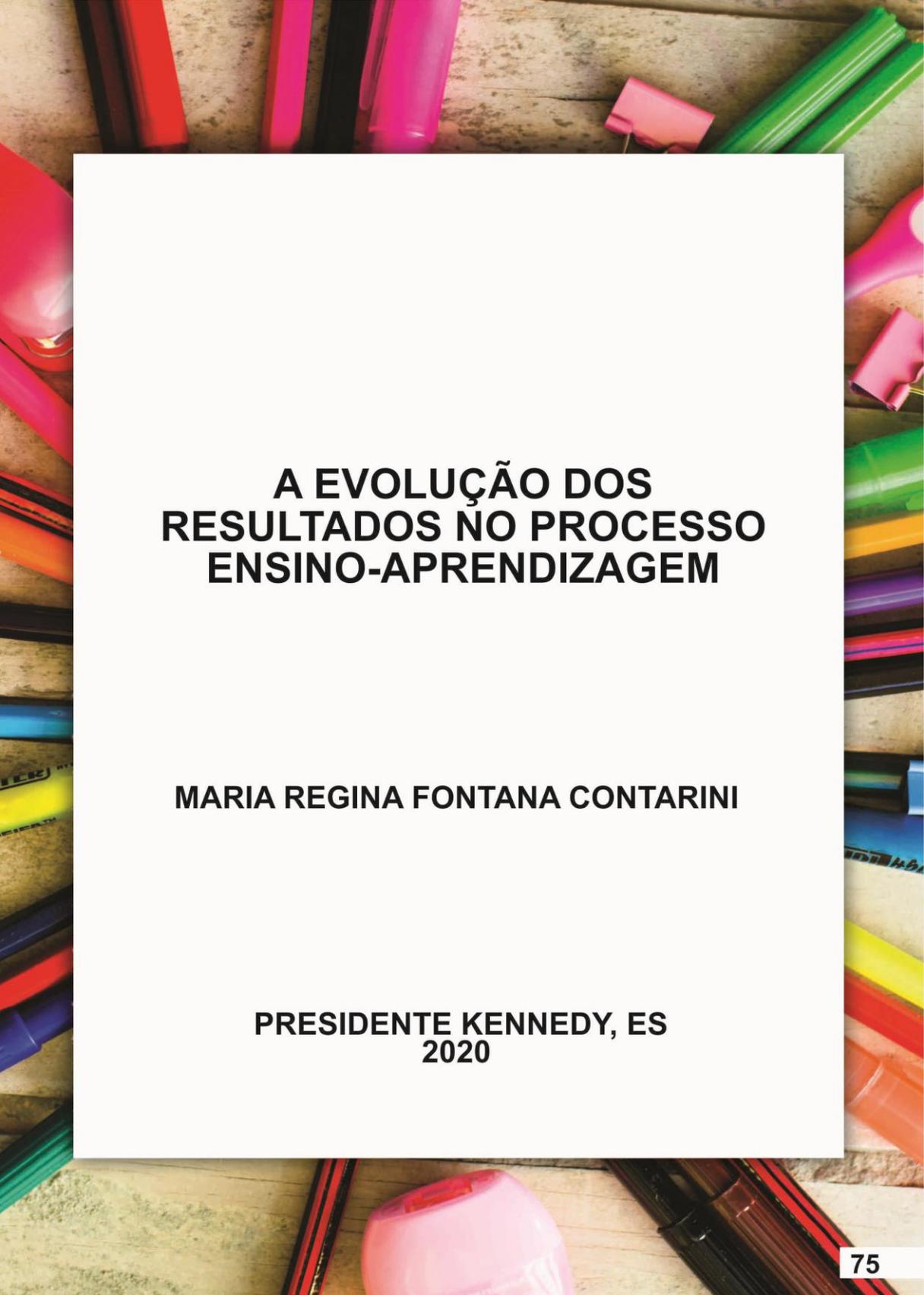
Presidente Kennedy-ES, 22 de Novembro de 2019.



Assinatura do Responsável e carimbo da Instituição Coparticipante

Secretaria Municipal de Educação
Fátima Agrizzi Cecon
Decreto Nº 189/2019

APÊNDICE IV – PORTFÓLIO E-BOOK – A evolução dos resultados no processo de ensino-aprendizagem



**A EVOLUÇÃO DOS
RESULTADOS NO PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM**

MARIA REGINA FONTANA CONTARINI

**PRESIDENTE KENNEDY, ES
2020**

APRESENTAÇÃO

Este e-book retrata o portfólio elaborado pela aluna Maria Regina Fontana Contarini por meio do Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré e tem como objetivo compreender o fazer pedagógico no processo educacional de ensino e aprendizagem de uma aluna de uma escola municipal de Presidente Kennedy, ES.

Portfólio é um produto avaliativo formativo estruturado com o propósito de observar os avanços e, a partir daí, traçar metas para o ensino-aprendizagem, conforme foi utilizado com a aluna Maria, observando-se o nível de aprendizagem da mesma, a fim de trabalhar com atividades diferenciadas e de acordo com suas necessidades.

Este modelo de ensino pode ser aplicado em salas de Atendimento Educacional Especializado, com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.



SUMÁRIO

Introdução.....	4
1. Avaliação Diagnóstica	6
2. Identidade e Autonomia	7
3. Trabalho de Coordenação Motora Fina	9
4. Explorações do Pensamento Lógico Matemático	11
5. Aprendendo as Vogais e o Alfabeto com Atividades Lúdicas e Associando o Som aos Materiais Concretos	13
6. Escrevendo na Lousa as Vogais e o Nome da Aluna	15
7. Brincando e Aprendendo com as Sílabas	17
8. Jogo “Monte as Palavras” Recortar e Montar Palavras	18
9. Promoções da Interdisciplinaridade	20
Palavras Finais	21



INTRODUÇÃO

Os educadores que se dispuserem a fazer uso deste e-book constatarão que é fruto de uma experiência que envolveu dedicação, conhecimento técnico e afeição. Tudo junto, em um universo educativo, que oportunizou a aprendizagem e o desenvolvimento da aluna Maria e sua professora. Tomando como base as teorias educacionais propostas por Piaget, Vygotsky, Freire e Gardner foram desenvolvidas atividades direcionadas às especificidades da criança. Os resultados se mostraram bastante satisfatórios.

Assim, as páginas a seguir conduzem professores, pais e demais interessados, a se envolverem com a Educação Especial de um modo prazeroso, lúdico, cheio de atenção e descobertas, tanto da aluna Maria como de quem a acompanhou durante o período da experiência aqui relatada.

São momentos de conquistas!

Portanto, que este trabalho sirva ao seu maior propósito: colaborar para que a evolução dos resultados no processo ensino-aprendizagem da Educação Especial aconteça mais efetivamente.



EMEIEF

"ANJO DA GUARDA"



Fonte: Acervo Pessoal (2018)

Ensinar exige:
Segurança, competência profissional e generosidade;
comprometimento;
compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo;
liberdade e autoridade;
tomada consciente de decisões;
saber escutar;
reconhecer que a educação é ideológica;
disponibilidade para o diálogo; e
querer bem aos educandos.
Paulo Freire – Pedagogia da autonomia.

1. Avaliação Diagnóstica

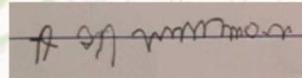
E.M.E.I.F "ANJO DA GUARDA"

Aluna: Maria

Professora: Maria Regina Fontana Contarini

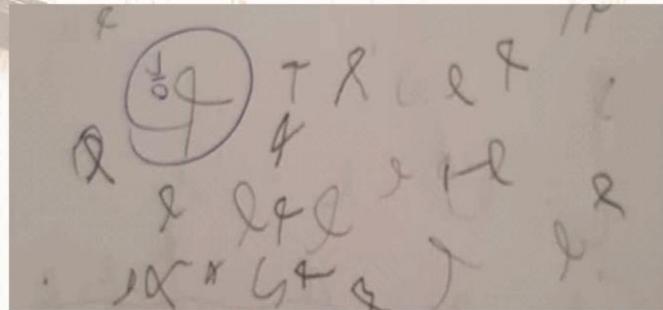
Série: 3º ano

1 - Tentativa de escrita:



a) Meu nome é?

b) Você, como uma aluna muito dedicada, escreva as vogais!



c) Os números são muito importantes para nós, então escreva-os com atenção!



No processo de avaliação diagnóstica do nível de aprendizagem de Maria observamos que estava em fase pré-operacional, estágio delimitado por Piaget (1998) entre 2 a 7 anos, que é o momento em que o pensamento da criança ainda é egocêntrico. Desse modo, ela tem dificuldade em ver o ponto de vista dos outros, porque tudo centraliza-se nela mesma e no seu próprio mundo, o que é extremamente significativo nela.

2. Identidade e Autonomia

Meu Autorretrato

a) Faça um desenho que a represente:



b) Lemos junto a ela o poema do cronista Mário Quintana, Auto-Retrato:

De acordo com os princípios de Jean Piaget, a Maria deveria ser estimulada para ter mais autonomia e passar para a fase seguinte – estágio operacional concreto, que, em média, ocorre na idade de 7 a 11 anos.

Alcançando este estágio, a criança adquire maior consciência em relação aos sentimentos das pessoas que a cercam e percebe os eventos externos. Assim, se tornaria menos egocêntrica, iniciando o processo de compreensão, em que as pessoas possuem diferentes formas de agir, sentir e pensar. Que tudo não gira em torno de si mesma.

O poema tinha a ver com a identidade Maria e ela via seus desenhos, suas características, como se fosse uma magia, um sonho, demonstrados nas linhas e estrofes do texto.

O Autorretrato

No retrato que me faço
- traço a traço -
às vezes me pinto nuvem,
às vezes me pinto árvore...

às vezes me pinto coisas
de que nem há mais lembrança...
ou coisas que não existem
mas que um dia existirão...

e, desta lida, em que busco
- pouco a pouco -
minha eterna semelhança,
no final, que restará?

Um desenho de criança...
Terminado por um louco!
QUINTANA, MARIO.

Apontamento de história sobrenatural.
Rio de Janeiro, 2012.

O educador Paulo Freire (2004, p. 77) defende que “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, quer dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo”. Assim o diálogo acontece pela palavra válida, mostrando a realidade concreta.

Portanto, “ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2004, p. 78).

3. Trabalho de Coordenação Motora Fina

Atividade 2: corroborando com o ensino-aprendizagem de Maria, convém mostrar a importância das atividades de coordenação motora fina para impactar as demais, dando o pontapé inicial no processo de desenvolvimento da aprendizagem;

1º Passo: confeccionamos um calçado (tênis) e foi pedido a aluna para observar a cor; o cadarço deveria ser colocado no tênis utilizando os dedos polegar e indicador, trabalhando a cor azul;

2º Passo: em grupo, folhear revistas, observar as gravuras, recortar com tesoura, colar e dizer porque recortou a figura e seu significado;





Recorte e colagem de figuras, trabalhando a importância da coletividade.



O objetivo do trabalho com a coordenação motora é preparar o aluno para escrever. Na perspectiva Vygotskyana, essa tarefa só tem sentido se for articulada com uma atividade social, não como um caminho preparatório para a escrita. Nesse caso, acaba por ser mecanizado. Por exemplo, a coordenação motora pode ser desenvolvida no ato de brincar ou no ato de escrever, assim como em atividades corporais.

4. Explorações do Pensamento Lógico Matemático:

1º Passo: expusemos os números 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 e os seus devidos materiais concretos, contamos juntas e foi pedido a Maria que fizesse a sequência e seriação das cores e números;

2º Passo: montamos juntas os números produzidos em EV.A. e ela foi colocando os objetos juntos aos respectivos números;

3º Passo: em uma cartolina, fizemos um bingo com números de 1 a 50, e pedi a aluna que inserisse o número de acordo com o que foi pedido;



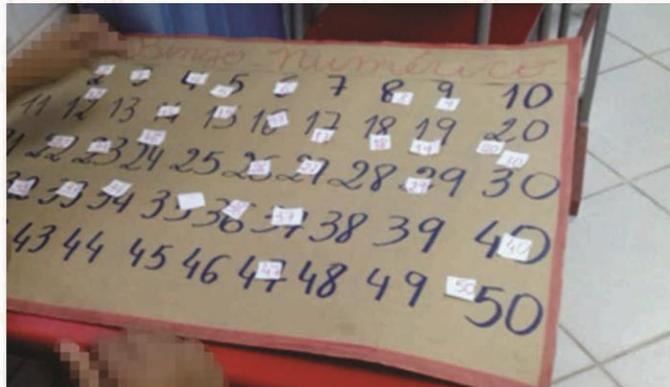
Fonte: Acervo Pessoal (2018)



Fonte: Acervo Pessoal (2018)

Com o objetivo de compreender a construção do conhecimento lógico matemático e a relação desse com os processos mentais, propusemos a aluna manusear os materiais concretos, juntando-os, contando-os e observando o número e a sua quantidade.

Dando continuidade nessas atividades, mostramos os números em cartazes e livros.



Fonte: Acervo Pessoal (2018)



5. Aprendendo as Vogais e o Alfabeto com Atividades Lúdicas e Associando o Som aos Materiais Concretos

Sabe-se que trabalhar com as vogais e consoantes é importante para iniciar o processo de alfabetização da criança.

1º Passo: apresentação das vogais através de fantoches com músicas. Exemplo: E de Elefante, I de Índio, O de Ovelha e U de Urubu;

2º Passo: foi solicitado a Maria que tentasse escrever as vogais no quadro branco;

3º Passo: mostrou-se todas as letras com objetos concretos para a aluna, explicando-lhe, com tom de voz sereno e repetidamente, associando as letras iniciais às palavras;

4º Passo: em uma caixa com letras, foi pedido que Maria pegasse uma letra e colocasse próximo ao objeto, associando a letra inicial com a respectiva palavra e citando o nome do objeto;

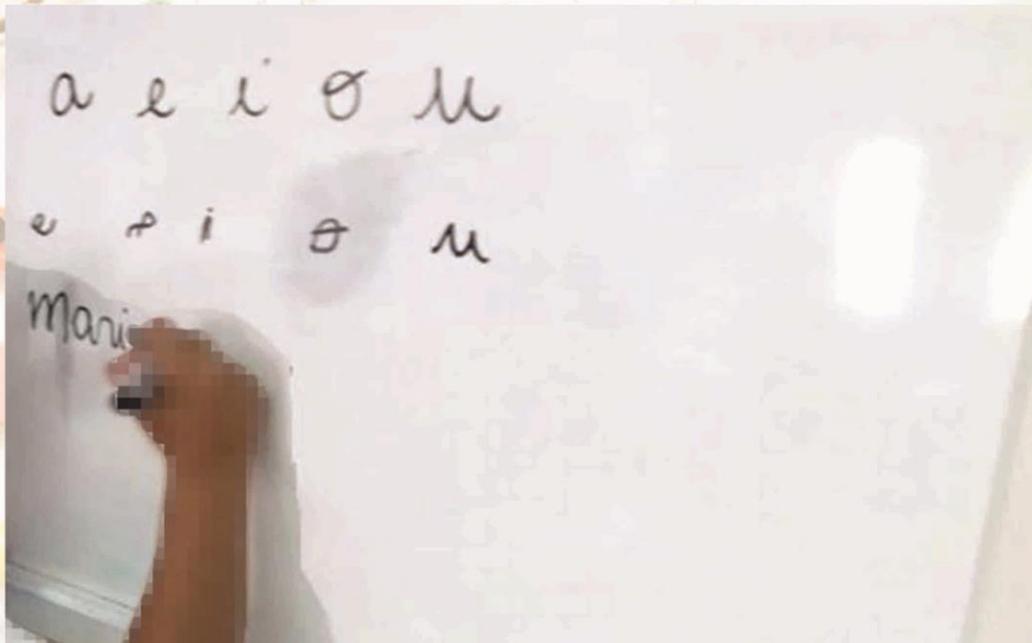
5º Passo: com o uso de jornais, recortar e colar as vogais; .



Fonte: Acervo Pessoal (2018)



6. Escrevendo na lousa as vogais e o nome da aluna:



Para Gardner, os seres humanos dispõem de graus variados de cada uma das inteligências e combinações ou organizações diferentes das mesmas. Gardner ressalta, no entanto, que, embora essas inteligências sejam, até certo ponto, independentes, elas dificilmente funcionam isoladamente.

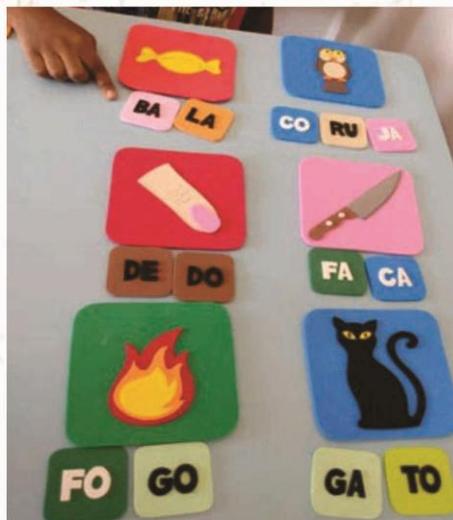


Fonte: Acervo Pessoal (2018)

7. Brincando e Aprendendo com as Sílabas:

1º Passo: em uma caixa, apontar fichas com vários tipos de figuras;

2º Passo: distribuir as fichas, ler e formar as palavras, de acordo com as sílabas, associando o som ao objeto em questão.



Fonte: Acervo Pessoal (2018)

No final de 2019, na avaliação das professoras, respeitando a nossa experiência em Educação Especial e os estudos que tecemos dos teóricos do desenvolvimento infantil, podemos destacar que o trabalho pedagógico, especialmente planejado para o desenvolvimento cognitivo e social de Maria, ajudou o seu nível de aprendizagem a crescer. Conseguimos observar sinais elementares do estágio operatório formal, delimitado por Piaget.

8. Jogo “Monte as Palavras” – Recortar e Formar Palavras

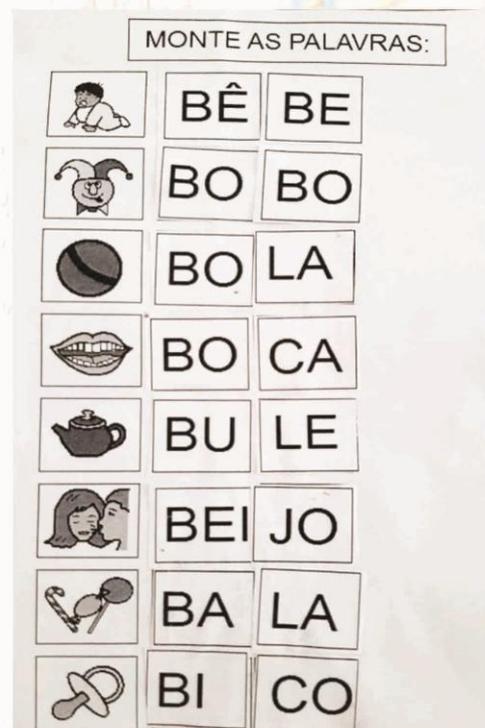
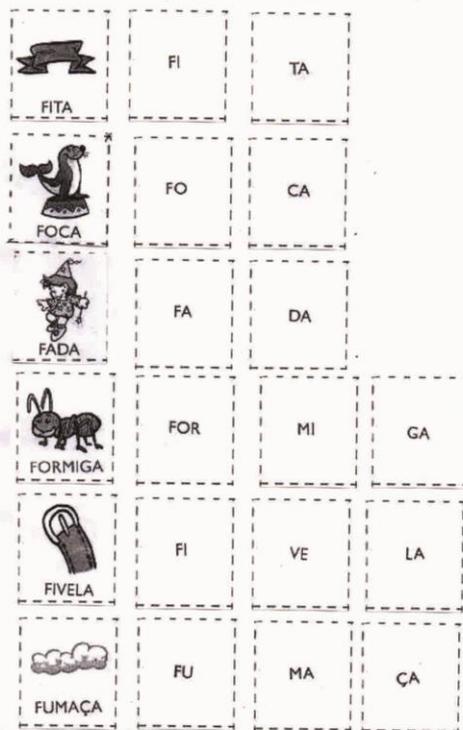
1º Passo: recortar as sílabas e colar, de acordo com a figura selecionada.



Fonte: Acervo Pessoal (2018)

Atualmente Maria lê e escreve as vogais e reconhece os números até 50; associa os sons dos objetos relacionados alfabeto e sílabas simples, interpreta pequenos textos; ao pintar um desenho, respeita seus limites; escreve e lê frases simples; compreende e faz as quatro operações matemática.

Resultados obtidos após Maria ter realizado as atividades do item 8



Atividade realizada pela aluna.

9. Promoções da Interdisciplinaridade:

- 1º Passo: fazer a leitura e a interpretação do texto;
- 2º Passo: cantar a música “Dona Aranha”;
- 3º Passo: seguir as orientações propostas na atividade;



O desafio é na perspectiva da formação continuada dos professores e do planejamento específico e direcionado de acordo com as necessidades dos educandos. Algo que vá além da sala de aula padronizada, para que o aluno com necessidade especial possa realmente ser inserido, e mais do que isso, aprender, na escola, na família e na comunidade.

Resultado obtidos após Maria ter realizado a atividade do item 9

EMEIF "SÃO PAULO"
ALUNO(A) MARIA
PROFESSORA: MARIA REGINA FONTANA CONTARINI

- VAMOS CANTAR A CANÇÃO.

DONA ARANHA
(DONA ARANHA SUBIU)
RESCALPIDEI
VEIO A CHUVA FORTE E A DERRUBOU.
LE PASSOU A CHUVA E SOL JÁ VEM SURTINDO.
E A DONA ARANHA CONTINUA A SUBIR
ELA É TEMOSA E DESOBEDENTE
SOBE SOBE SOBE
NUNCA ESTÁ CONTENTE)



1) DEPOIS DE CANTAR, VAMOS CIRCULAR AS VOGAIS DA CANÇÃO ACIMA;
2) VAMOS PINTAR OS ESPAÇOS ENTRE AS PALAVRAS.
3) CIRCULE A PALAVRA ARANHA.
4) QUANTAS LETRAS TEM A PALAVRA ARANHA? ESCREVA 6 letras
5) AGORA CONTE QUANTAS PATINHAS TEM A ARANHA E REGISTRE 8 patinhas
6) VAMOS COLORIR A ARANHA DENTRO DOS LIMITES DO DESENHO.
7) COMPLETE A FRASE DE ACORDO COM A MÚSICA.

- A DONA ARANHA SUBIU PELA PAREDE

Fonte: Canções populares (música “Dona Aranha”)

PALAVRAS FINAIS

Quando o trabalho foi iniciado com a aluna Maria, não pensávamos avançar tanto. Os depoimentos acerca dos resultados alcançados corroboram a importância do empenho de todos, a fim de que esta estudante seja verdadeiramente um membro ativo da comunidade onde vive. A mãe de Maria, por exemplo, afirmou: “[...] sempre procuro a escola e sou convidada para ver os [seus] avanços”.

Assim, resta-nos aqui externar gratidão por todo o envolvimento da Escola, que abriu as portas para o desenvolvimento da pesquisa ora posta neste e-book. É primordialmente deste modo que a educação deve caminhar, a fim de cumprir a sua missão de unir as pessoas no ideal de formação, engajamento social e senso de cidadania.



